



Från dagisbarn till förskolebarn

Aktiviteter som stöd för övergången

Elli Nylund

Mastersarbete
Högre YH sociala området
2019

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Sociala området
Identifikationsnummer:	7046
Författare:	Elli Nylund
Arbetets namn:	Från dagisbarn till förskolebarn Aktiviteter som stöd för övergången
Handledare (Arcada):	Carina Kiukas
Uppdragsgivare:	Esbo stad, Svenska bildningstjänster
<p>Sammandrag:</p> <p>Övergången från småbarnspedagogik till förskoleundervisningen kan vara en kritisk händelse i barns liv. Dåliga erfarenheter av övergången kan påverka negativt barnets motivation att lära sig och framtida förmåga att fungera i olika miljöer. Syftet var att undersöka vilka faktorer i övergångsaktiviteterna, som ordnas i Esbovikens område i Esbo, stöder barnen i övergången från småbarnspedagogik till förskoleundervisning ur barn-, vårdnadshavar- och personalperspektiv. Fokus låg på barn som byter enhet vid övergången. Arbetet utgår från fyra områden som tidigare forskning visar att stöder barn i övergångar. Dessa är förändrad verksamhetskultur, sociala relationer, samarbete med hemmet och samarbete mellan pedagoger. Materialet för forskningen samlades in genom individuella intervjuer med barn och deras vårdnadshavare samt en gruppintervju med pedagoger. Som analysmetod användes innehållsanalys. Resultaten visar att barn gynnas av att delta i övergångsaktiviteter där de blir bekanta med andra barn som börjar förskolan, förskolans verksamhetskultur och av att träffa bekanta barn som går eller gått i förskolan. Dessutom stöds de av att göra övergången med vänner. Resultaten visar även att vårdnadshavarnas förväntningar på förskolan inte alltid motsvarade verkligheten och de var oroliga för bland annat gruppindelningen. Pedagogerna samarbetade kring övergångsaktiviteterna, men var inte särskilt insatta i varandras verksamhet. Åtgärder som stöder barnen i övergången är övergångsaktiviteter och vuxna som stöder barnen. Vårdnadshavarna kan stöda barnen bäst då de får väsentlig information i rätt tid. Småbarnspedagogikens pedagoger kan stöda barnen genom att vara insatta i förskoleundervisningen så att de kan förmedla information om förskolan både till barnen och vårdnadshavarna. Förskolans pedagoger kan stöda barnet genom att skapa kontinuitet i barnets lärtid med att samla kunskap om barnets tidigare erfarenheter. Vid en lyckad övergång har barnets identitet så småningom förändrats från ett dagisbarns till ett förskolebarns identitet.</p>	
Nyckelord:	Övergång, övergångsaktiviteter, småbarnspedagogik, förskoleundervisning, Esbo stad
Sidantal:	65
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	1.10.2019

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social services
Identification number:	7046
Author:	Elli Nylund
Title:	Från dagisbarn till förskolebarn Aktiviteter som stöd för övergången
Supervisor (Arcada):	Carina Kiukas
Commissioned by:	City of Espoo, Svenska bildningstjänster
<p>Abstract:</p> <p>Transition from early education and care (ECEC) to preschool education may be a critical event for a child. Negative transition experiences may have a negative affect on a child's motivation to learn and on the ability to function in different environments. The aim was to review which factors in transition activities, which are arranged in Espoonlahti area in Espoo, support children in transition from ECEC to preschool education from a child, guardian and pedagogue perspective. The focus lay on children changing unit in the transition. The study proceeds from four categories that earlier studies show support children in transitions. These categories are a change of environment and proceedings, social relations, collaboration with families and collaboration among pedagogues. The material was gathered by interviewing children and their guardians individually and by interviewing pedagogues as a group. The material was analyzed using content analysis. Results of the study shows that participating in transition activities where children get acquainted with other children starting preschool, with the environment and proceedings and meeting with acquaintances who are or have been to preschool supports children. Making the transition with friends also supports them. The results also show that guardians didn't always have realistic expectations on preschool education and they had some concerns about grouping children. Pedagogues collaborated during transition activities, but had hardly any knowledge about each other's activities. Children are supported by transition activities and adults who support them. Guardians have the best possibility to support their children when they get substantial information at the right moment. ECEC pedagogues can support children by being conversant in preschool education to be able to pass on information to children and guardians. Preschool pedagogues can support children by creating continuity in a child's learning pathway by gathering information about the child's earlier experiences. In a successful transition the child's identity has gradually changed from a kindergartner's to a preschooler's identity.</p>	
Keywords:	Transition, transition activities, early childhood education and care, pre-school education, City of Espoo
Number of pages:	65
Language:	Swedish
Date of acceptance:	1.10.2019

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosiaaliala
Tunnistenumero:	7046
Tekijä:	Elli Nylund
Työn nimi:	Från dagisbarn till förskolebarn Aktiviteter som stöd för övergången
Työn ohjaaja (Arcada):	Carina Kiukas
Toimeksiantaja:	Espoon kaupunki, Svenska bildningstjänster
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Siirtymä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen voi olla kriittinen tapahtuma lapsen elämässä. Huonot kokemukset siirtymästä voivat vaikuttaa negatiivisesti lapsen motivaatioon oppia ja kykyyn toimia tulevaisuudessa eri ympäristöissä. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää mitkä tekijät siirtymätoiminnassa, jota järjestetään Espoonlahden alueella Espoossa, tukevat lasten siirtymää varhaiskasvatuksesta esiopetukseen lasten, huoltajien ja kasvattajien näkökulmasta. Työ keskittyy lapsiin jotka vaihtavat yksikköä siirtyessään esiopetukseen. Tutkimus perustuu neljään aiheeseen jotka aikaisemman tutkimuksen mukaan tukevat lasta siirtymässä. Nämä ovat muuttunut toimintakulttuuri, sosiaaliset suhteet, yhteistyö kodin kanssa ja kasvattajien välinen yhteistyö. Aineisto kerättiin haastattelemalla lapsia ja huoltajia erillisillä haastatteluilla ja kasvattajien ryhmähaastattelulla. Aineisto analysoitiin sisältöanalyysillä. Tulokset osoittavat että lapset saavat tukea osallistumalla siirtymätoimintaan jossa he tutustuvat toisiin esikoulun aloittaviin lapsiin, esikoulun toimintakulttuuriin ja tapaavat tuttuja lapsia jotka ovat tai ovat olleet esikoulussa. Siirtymisen tekeminen ystävien kanssa tukee myös lapsia. Tulokset osoittavat myös että huoltajien odotukset esiopetuksesta eivät aina vastaa todellisuutta ja he olivat huolissaan esimerkiksi ryhmäjaosta. Kasvattajien yhteistyö rajoittui siirtymätoimintaan, eivätkä he olleet paneutuneet toistensa toimintaan. Lasta tukevat toimenpiteet ovat siirtymätoiminta ja aikuiset jotka tukevat heitä. Huoltajat voivat parhaiten tukea lasta kun he saavat oleellista tietoa oikeassa ajassa. Varhaiskasvatuksen kasvattajat voivat tukea lasta paneutumalla esiopetuksen toimintaan ja välittämällä tietoa siitä sekä lapsille että huoltajille. Esiopetuksen kasvattajat voivat tukea lasta luomalla jatkumoa lapsen oppimispolkuun hankkimalla tietoa lapsen aikaisemmista kokemuksista. Onnistuneessa siirtymässä lapsen identiteetti on vähitellen muuttunut päiväkotilapsesta eskarilaiseksi.</p>	
Avainsanat:	Siirtymä, siirtymätoiminta, varhaiskasvatus, esiopetus, Espoon kaupunki
Sivumäärä:	65
Kieli:	Ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	1.10.2019

Innehåll

1	Introduktion.....	8
1.1	Bakgrund	8
1.2	Syfte, frågeställning och avgränsning	10
1.3	Centrala begrepp.....	10
1.4	Småbarnspedagogik och förskoleundervisning i Esbo	12
1.5	Beskrivning av övergångsaktiviteter i Esboviken	12
2	Tidigare forskning	15
2.1	Utvecklingsekologisk systemteori.....	16
2.2	Identitetsutveckling under övergångsprocessen	17
2.3	Fyra områden som stöder övergången	18
2.3.1	<i>Övergångar mellan olika verksamhetskulturer</i>	<i>18</i>
2.3.2	<i>Betydelsen av sociala relationer under övergången</i>	<i>19</i>
2.3.3	<i>Samarbete med hemmet.....</i>	<i>20</i>
2.3.4	<i>Samarbete mellan pedagoger från olika verksamhetsformer</i>	<i>21</i>
2.4	Övergångsaktiviteter för att underlätta övergången	22
3	Metod.....	25
3.1	Beskrivning av materialet och studiens genomförande.....	25
3.2	Intervju	27
3.2.1	<i>Kvalitativa intervjuer som forskningsmetod</i>	<i>27</i>
3.2.2	<i>Temaintervju.....</i>	<i>28</i>
3.2.3	<i>Intervju med barn.....</i>	<i>29</i>
3.2.4	<i>Gruppintervju</i>	<i>30</i>
3.3	Etiska överväganden	31
3.4	Bearbetning och analys	32
4	Resultatredovisning och analys	35
4.1	Övergången ur barnperspektiv	35
4.1.1	<i>Förskolans verksamhetskultur ur barnperspektiv.....</i>	<i>35</i>
4.1.2	<i>Sociala relationer i övergången ur barnperspektiv</i>	<i>36</i>
4.1.3	<i>Övergångsaktiviteter ur barnperspektiv.....</i>	<i>37</i>
4.2	Övergången ur vårdnadshavarperspektiv	37
	<i>Förskolans verksamhetskultur ur vårdnadshavarperspektiv</i>	<i>38</i>
4.2.1	38
4.2.2	<i>Sociala relationer i övergången ur vårdnadshavarperspektiv</i>	<i>39</i>

4.2.3	<i>Samarbete med hemmen ur vårdnadshavarperspektiv</i>	40
4.2.4	<i>Samarbete mellan pedagoger ur vårdnadshavarperspektiv</i>	41
4.2.5	<i>Övergångsaktiviteter ur vårdnadshavarperspektiv</i>	42
4.2.6	<i>Barnets identitetsutveckling ur vårdnadshavarperspektiv</i>	43
4.3	<i>Övergången ur pedagogperspektiv</i>	44
4.3.1	<i>Förskolans verksamhetskultur ur pedagogperspektiv</i>	44
	<i>Sociala relationer i övergångar ur pedagogperspektiv</i>	46
4.3.2	46
4.3.3	<i>Samarbete med hemmen ur pedagogperspektiv</i>	47
4.3.4	<i>Samarbete mellan pedagoger ur pedagogperspektiv</i>	48
4.3.5	<i>Övergångsaktiviteter ur pedagogperspektiv</i>	49
4.3.6	<i>Barnets identitetsutveckling ur pedagogperspektiv</i>	50
4.4	<i>Sammanfattande analys av resultaten</i>	51
4.4.1	<i>Analys av övergång mellan verksamhetskulturer</i>	51
4.4.2	<i>Analys av sociala relationer i övergången</i>	52
4.4.3	<i>Analys av samarbete med hemmen</i>	53
4.4.4	<i>Analys av samarbete mellan pedagoger</i>	54
4.4.5	<i>Analys av övergångsaktiviteter</i>	55
4.4.6	<i>Analys av barnens identitetsutveckling i övergångar</i>	56
5	Diskussion och slutsatser	58
5.1	Resultatdiskussion	58
5.2	Metoddiskussion	62
Källor	66
Bilaga 1	Intervjustomme, barnen	69
Bilaga 2	Intervjustomme, Vårdnadshavare	70
Bilaga 3	Intervjustomme, Pedagoger	71
Bilaga 4	Plansch, förskolans infokväll	72

Figurer

Figur 1. SF5 träffarnas uppbyggnad läsåret 2018-2019.....	13
Figur 2. Relationen mellan barnets olika mikrosystem och deras relation till barnet.....	16
Figur 3. De sex kategorier materialet samlades under.....	34
Figur 4. Exempel på kodning och kategorisering av intervjumaterialet.....	34
Figur 5. Barnens perspektiv på de viktigaste stödjande faktorerna i övergångar	35
Figur 6. Vårdnadshavarperspektiv på de viktigaste stödjande faktorerna i övergångar....	38
Figur 7. Pedagogernas perspektiv på de viktigaste stödjande faktorerna i övergångar	44
Figur 8. Faktorer som stöder barnen i övergången	61

1 INTRODUKTION

1.1 Bakgrund

Detta mastersarbete handlar om faktorer i övergångsaktiviteter som stöder barns övergång från småbarnspedagogik till förskoleundervisning. Nationellt kräver Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014 (2016) att barn ska få en smidig övergång som främjar trygghet, tillväxt och lärande. På lokal nivå ska det finnas ett systematiskt samarbete för att skapa kontinuitet i övergångarna från småbarnspedagogik till förskoleundervisning och vidare till den grundläggande utbildningen. Barnen och vårdnadshavarna ska erbjudas möjlighet att bekanta sig med lärmiljöerna, verksamheten och personalen. Enligt läroplanen ska övergångarna förverkligas planmässig och i de lokala planerna ska det definieras en enhetlig linje, men exakta samarbetsformer definieras på lokal nivå. (Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014 2016 s. 24-26) Svenska bildningstjänster i Esbo har klara riktlinjer för samarbetet mellan förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen, men saknar motsvarande riktlinjer för övergången från småbarnspedagogik till förskoleundervisning.

För många barn innebär inledandet av förskoleåret byte av verksamhetskultur och nya sociala relationer. Även om verksamhetskulturen till många delar är bekant för de flesta från småbarnspedagogisk verksamhet - år 2016 deltog 78% av femåringarna i Finland i småbarnspedagogisk verksamhet (Säkkinen & Kuoppala 2017 s. 5) – kan den fysiska miljön ändras genom att förskoleundervisningen eventuellt ordnas i skolans utrymmen eller i ett annat daghem och den sociala gemenskapen blir ny.

I Finland anses traditionellt barnets skolstart vara den största och viktigaste institutionella övergången. (Soini et.al. 2013. s. 6) Detta kan bero på att förskoleundervisningen i Finland oftast ordnas i ett daghem (Suomen virallinen tilasto) och därmed blir ändringen i verksamhetskulturen större i övergången till skolan. I Sverige, där Ackesjö (2015) utfört sin forskning, ordnas så gott som all förskoleundervisningen i en skola (Skolverket). Ackesjö (2015) poängterar att förändringar vid övergången mellan småbarnspedagogik och förskoleundervisning ofta är större än vid övergången till skolan. Det beror

enligt henne på att då barnen börjar förskolan får de nya kamrater och pedagoger samt vistas i en ny verksamhetskultur. Emedan den sociala gemenskapen och miljön förblir tämligen lika i övergången till årskurs ett. Eftersom 10 av 11 svenskspråkiga förskolor i Esbo är belägna i skolans utrymmen, så som i Sverige, kan det hända att övergången för svenskspråkiga barn i Esbo från småbarnspedagogik till förskoleundervisning är större än från förskoleundervisning till årskurs ett.

Ackesjö (2014) kom i sin avhandling fram till att övergångarna är kritiska händelser för barnen och Dunlop & Fabian (2007a) nämner att övergången tvingar barnen att lämna sin bekvämlighetszon. Erfarenheter av övergångar i tidig barndom formar barnets förmåga att anpassa sig till nya miljöer och inverkar på barnets framtida förmåga att fungera i olika miljöer. Svårigheter att anpassa sig till en verksamhetsform inverkar även på barnets motivation att lära sig. (Fabian & Dunlop 2002 s. 34-35) Barn påverkas av tidigare erfarenheter och sådant de hör. Hjärna kan kombinera tidigare minnesspår och bilda sådant som inte funnits i verkligheten. Eller ta del av andras beskrivningar, blanda dem med tidigare erfarenheter och försöka bilda en uppfattning av något. Barn kan föreställa sig mindre än vuxna, men tror mer på och har sämre kontroll över sin fantasi. (Vygotskij & Lindsten 1995 s. 17-41) Barnets tidigare erfarenheter vid övergångar, till exempel då det börjat i daghem eller bytt daghemsgrupp, kan starkt påverka inställningen till att börja förskolan. Barnet kanske hört andra barn eller någon vuxen tala om förskolan och kopplar ihop berättelserna med sina tidigare erfarenheter.

Mitt intresse för ämnet har vuxit fram under de år jag arbetat som daghemsföreståndare för två daghem. I och med att ena daghemmet erbjöd småbarnspedagogik för 0-5 åringar och det andra erbjöd småbarnspedagogik och förskoleundervisning har jag kunnat följa med hur övergången upplevts av barn som bytt enhet vid övergången till förskolan och de som fortsatt i samma enhet då de börjat förskolan. Ibland har barn, som bytt enhet vid övergången till förskolan, reagerat starkt på övergången. Eller så som ett barn uttryckte sig: "Jag hellre dör än börjar förskolan". Esbo stads resultatenhet Svenska bildningstjänster, som är beställare av arbetet och min arbetsgivare, har en längre tid arbetat för en kvalitativ kontinuitet i barnets lärtig. Detta arbete strävar till att skapa en kunskapsbas på vilken riktlinjer för samarbetet kan byggas. Som undersökningsmetod användes intervjuer med barn, vårdnadshavare och pedagoger.

1.2 Syfte, frågeställning och avgränsning

Syftet är att undersöka vilka faktorer i övergångsaktiviteterna, som ordnas i Esbovikens område i Esbo, stöder barnen i övergången från småbarnspedagogik till förskoleundervisning ur barn-, vårdnadshavar- och personalperspektiv. Fokus ligger på barn som byter enhet vid övergången.

Centrala frågeställningar:

1. Vilka är de mest betydande faktorer för barnen gällande övergången?
2. Vilka är de mest betydande faktorer för vårdnadshavarna gällande övergången?
3. Vilka är de mest betydande faktorer för pedagogerna gällande övergången?

Forskningen av övergångsaktivitet avgränsas till fyra områden som enligt tidigare forskning (Ahtola et.al. 2011; Broström 2005; Dunlop & Fabian 2007b; Giallo et.al. 2010; Lillejord et.al. 2015; Lillvist & Wilder 2017; Soini et.al. 2013) påverkar övergången. Dessa fyra är förändrad verksamhetskultur, nya sociala relationer, samarbete med vårdnadshavare och samarbete mellan pedagoger. Forskningen begränsas till barn som går i kommunalt daghem och både deltagit i övergångsaktiviteter inför övergången och byter enhet då de börjar förskolan.

1.3 Centrala begrepp

Småbarnspedagogik I lagen om småbarnspedagogik (540/2018) definieras småbarnspedagogik så här: ”Med småbarnspedagogik avses en systematisk och målinriktad helhet som består av fostran, undervisning och vård av barn och i vilken i synnerhet pedagogiken betonas.” Småbarnspedagogik kan ordnas i daghem, familjedagvård eller annan småpedagogisk verksamhet. Alla barn under skolåldern har rätt att delta i småbarnspedagogisk verksamhet, men vårdnadshavarna beslutar om barnet deltar eller inte. (Småbarnspedagogik) Tidigare användes termer som dagvård och småbarnsfostran för motsvarande verksamhet. I Sverige kallas motsvarande verksamhet för förskola. I detta arbete används småbarnspedagogik för att beskriva all verksamhet som motsvarar småbarnspedagogik i Finland oberoende i vilket land verksamheten ordnas.

Förskoleundervisning, som är en del av småbarnspedagogiken, är obligatorisk och avgiftsfri verksamhet för alla barn året innan läroplikten börjar. Målet är att med hjälp av lek och positiva upplevelser stöda barnens utveckling, lärande, sociala färdigheter och sunda självkänsla. Verksamheten ska följa Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014 (2016) och Lag om grundläggande utbildning (628/1998). Förskoleundervisning ordnas i genomsnitt fyra timmar per dag. (Förskoleundervisning) Enligt Lag om grundläggande utbildning kan förskoleundervisningen ordnas i antingen ett daghem eller en skola, så att barnen även har möjlighet att delta i kompletterande småbarnspedagogisk verksamhet. I Sverige kallas motsvarande verksamhet för förskoleklass. I detta arbete används förskoleundervisning som benämning för verksamhet som ordnas året innan grundskolan börjar, oberoende av vilket land verksamheten ordnas i.

Förskola är benämningen på en grupp i en skola, ett daghem eller verksamhetsenhet där förskoleundervisning ges. Förskoledagen kan, om vårdnadshavarna så önskar, bestå av både förskoleundervisning och småbarnspedagogik. Förskolan kan antingen ordnas så att förskoleundervisningen och småbarnspedagogiken är två olika verksamheter med olika personal och utrymmen eller så att personalen och utrymmena är de samma hela dagen.

Övergång betyder förändring från ett stadium till ett annat (Svenska akademins ordlista 2015). Inom utbildningen används ordet övergång för att beskriva processen vid flytt från ett skede eller skolform till ett annat. Övergången kan ses som ett intensivt skede av utveckling som inte är färdig förrän barnet återfått balans. (Fabian & Dunlop 2007a s. 6) Den börjar vid första besöket inför övergången och kan anses sluta då barnet hittat sin plats i den nya gruppen (Fabian & Dunlop 2002 s. 3).

Övergångsaktiviteter syftar i detta arbete på aktiviteter som erbjuds barn och vårdnadshavare för att förbereda dem för övergången. Exempel på sådana aktiviteter är att förskolans pedagog besöker den småbarnspedagogiska enheten och berättar om förskolan, barnen får leka på förskolans gård, besök i förskolan, simulering av en förskoldag och informationsmaterial eller -kvällar för vårdnadshavarna (Lumholdt 2015 s. 51). I engelskan används begrepp så som transition activities och priming events för övergångsaktiviteter.

1.4 Småbarnspedagogik och förskoleundervisning i Esbo

Den svenskspråkiga bildningen i Esbo stad har samlats till en egen resultatenhet, Svenska bildningstjänster. Sedan år 1999 har den svenskspråkiga småbarnspedagogiken, grundläggande utbildningen och andrastadiets utbildning haft en gemensam administration och resultatenheten har flera år arbetat för en smidig övergång mellan förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen. Organisationen vill erbjuda en kvalitativ kontinuitet i barns lärtig. Barnets lärtig börjar inom småbarnspedagogiken, fortsätter via förskoleundervisningen till den grundläggande utbildningen och vidare till andrastadiets utbildning. De svenskspråkiga förskolorna leds av en daghemsföreståndare och för tillfället är alla utom en förskola verksamma i närskolans utrymmen. På detta sätt kan barnen vänja sig vid skolmiljön under förskoleåret, pedagogerna är de samma hela dagen och alla förskolor administreras lika. Enligt Svenska bildningstjänsters strategi ska förskolorna och nybörjarundervisningen samverka regelbundet. Gällande övergången från småbarnspedagogik till förskoleundervisning finns endast riktlinjer för informationsöverföring mellan småbarnspedagogik och förskoleundervisning.

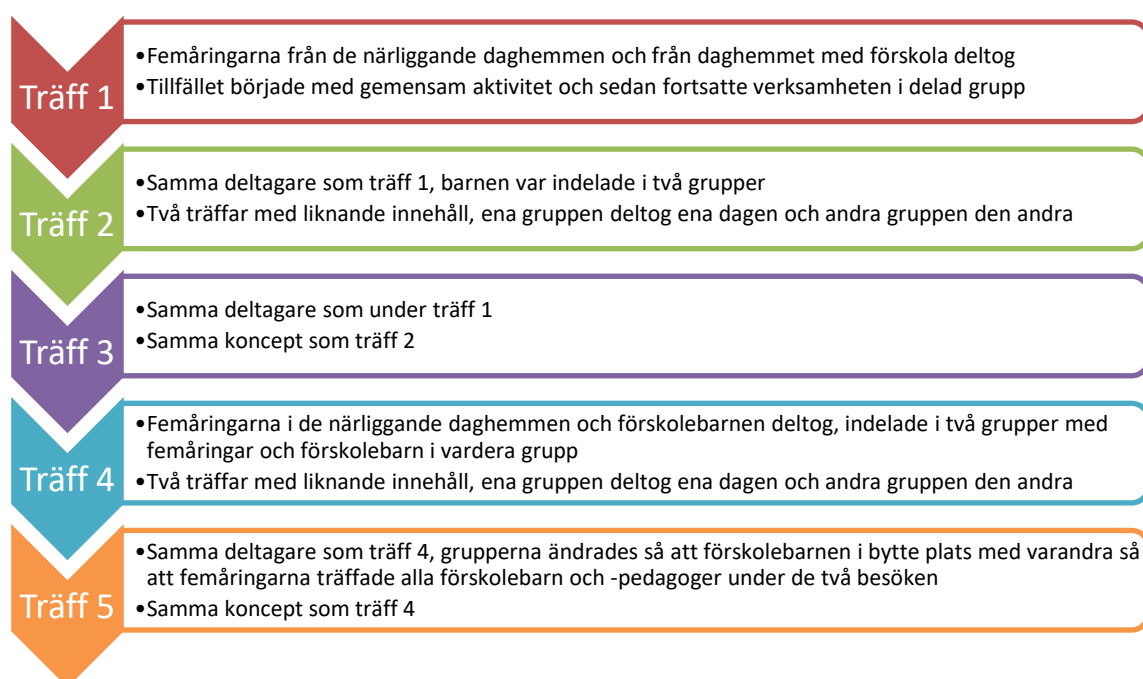
I stadsdelen Esboviken, där undersökningen genomfördes, finns sammanlagt sex svenskspråkiga daghem och en svenskspråkig skola med årskurserna 1-9. Av daghemmen är fyra kommunala daghem, med två barngrupper, som erbjuder småbarnspedagogik. Det femte kommunala daghemmet erbjuder både småbarnspedagogik och förskoleundervisning och är beläget i samma byggnad som skolan. Det sjätte daghemmet har en privat anordnare och erbjuder småbarnspedagogik i en barngrupp.

1.5 Beskrivning av övergångsaktiviteter i Esboviken

I stadsdelen Esboviken har de svenskspråkiga daghemmen under de senaste åren tillsammans utvecklat regelbundna, planerade övergångsaktiviteter. Övergångsaktiviteterna, som i området kallas Sammanhållen förskole- och femårsverksamhet (SF5), började först som tvärgruppsverksamhet mellan grupperna i det största daghemmet på området som förskolegrupperna hör till. Syftet var att genom tvärgruppsverksamhet garantera barnen en jämlik småbarnspedagogisk verksamhet. Ledaren för daghemmet, som även är förman

för andra ledare inom småbarnspedagogik i Esbo, ville även öka jämlikheten på området, vilket ledde till att de närliggande daghemmen år 2017 bjöds in till ett samarbete med temat kvalitet i kontinuitet. Syftet var att erbjuda barnen jämlika förutsättningar att inleda förskoleåret, att vårdnadshavarna ska känna att det inte är skillnad i vilken förskolegrupp barnet börjar och att stöda pedagogerna i området och göra dem bekanta med förskoleundervisningen. Resultatet blev SF5 verksamhet för områdets femåringar med syftet att erbjuda pedagogisk kontinuitet på barnens lärtig för 5-åringar i närliggande enheter. (Nordling S 2019)

Verksamheten läsåret 2018-2019 var uppbyggt så att barnen erbjöds möjlighet att delta i fem stycken träffar. Eftersom barnen var så många delades de mindre daghemmen i området i två grupper och det ordnades två träffar med likadant innehåll (se fig. 1).



Figur 1. SF5 träffarnas uppbyggnad läsåret 2018-2019

Endast under första träffen deltog alla femåringar i samma träff, efter det var barnen indelade i två grupper. Det ordnades alltid två träffar med ungefär samma innehåll dagarna efter varandra, så att ena dagen deltog ena gruppen och den andra dagen deltog den andra gruppen. I de tre första träffarna, som ordnades under hösten och vintern, deltog områdets femåringar. Träffarna ordnas både inne och ute i daghemmet som har förskolegrupper.

Träffarna bestod av ledd verksamhet, så som lekar och sång, samt fri lek. I de två sista träffarna, som ordnades under våren, deltog femåringarna från de närliggande daghemmen och förskolebarnen. Femåringarna och förskolebarnen som hör till samma daghem samarbetade hela året regelbundet, så detta daghems femåringar deltog inte i de två sista träffarna då förskolebarnen deltog. Under den första av de två träffarna gjordes en utfärd till skogen i enligt med Skogsmullepedagogiken, som förskolan följer, och den andra träffen i maj ordnades verksamhet inne i förskolans utrymmen. Under den sista träffen fick femåringarna bland annat ställa frågor till förskolebarnen om sådant de undrade över.

För att öka vårdnadshavarnas delaktighet bjöds femåringarnas vårdnadshavare hösten 2018 till förskolans föräldrakväll. Under kvällen fick deltagarna höra aktuell information och bekanta sig med förskolans verksamhet. (Nordling S 2019) I juni 2019 bjöds barnen och vårdnadshavarna till en infokväll i förskolan där de samlades i sina blivande grupper och fick träffa personalen i gruppen. Sedan fick de bekanta sig med förskole aktiviteter.

2 TIDIGARE FORSKNING

Kapitlet börjar med en introduktion. Sedan beskrivs den utvecklingsekologiska systemteorin och utvecklingen av barns identitet i övergången. Kapitlet fortsätter med en översikt av tidigare forskning med områden som stöder övergången mellan verksamhetskulturer, sociala relationer i övergångar, samarbete med hemmen och samarbete mellan pedagoger. Kapitlet avslutas med exempel på olika övergångsaktiviteter.

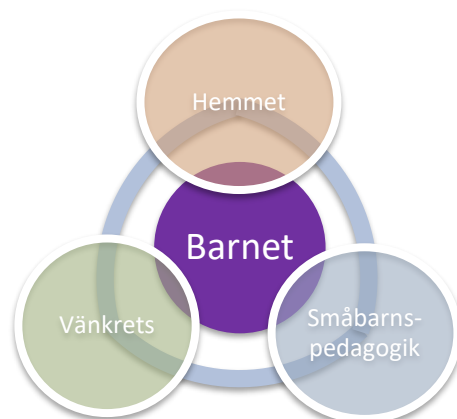
Internationellt finns det mycket forskning om övergången till skolan, så även i Finland (Ahtola et.al. 2011; Broström 2005; Dunlop & Fabian 2007b; Giallo et.al. 2010; Lillejord et.al. 2015; Lillvist & Wilder 2017; Soini et.al. 2013). Eftersom de flesta länder inte har en ettårig förskoleundervisning, utan barnen börjar skolan tidigare, är forskning internationellt riktad på övergången till skolan. I detta arbete har tidigare forskning därför använts tidigare forskning om både övergången till förskolan och till skolan för att ha få ett bredare internationellt perspektiv.

Övergångar handlar både om kontinuitet och förändring. Vissa saker, så som miljön, pedagogiken, reglerna och rutinerna förändras medan andra saker så som en del relationer, familjen och samhällets stödåtgärder fortsätter. Många barn ser fram emot förändringar i övergången. De upplever övergången som en etapp på vägen att bli stor. (Lillvist & Wilder 2017 s. 29-30) I bästa fall bildar övergången från småbarnspedagogik till förskola en enhetlig uppväxt- och lärtid för barnet, men ibland är övergången inte problemfri och kan ha negativa konsekvenser långt in i livet (Soini et.al. 2013. s. 6; Dunlop & Fabian 2007a s. 74). En avgörande faktor för hur övergången lyckas är personens individuella känslor och erfarenheter. Avsaknad av förvarning och information skapar känsla av osäkerhet och maktlöshet. De flesta övergångar väcker både känslor av att förlora och vinna. (Roseware et.al. 2010 s. 28-31) Det är inte bara viktigt att bekanta sig med den nya verksamheten, utan också att stöda barnen i processen att ta avsked från småbarnspedagogiken och att hantera separationen (Ackesjö 2014 s. 83). Eftersom barn påverkas och formas av sin uppväxtmiljö har de närmaste vuxna till barnet en nyckelroll i att forma barns upplevelser i övergångar.

En smidig övergång kräver dels att barnen ges verktyg och resurser att klara övergången och dels ett gott samarbete mellan vuxna. Kunskap om den nya verksamhetskulturen och sociala relationer ger barnet verktyg och resurser. Dessutom krävs samarbete både mellan pedagogerna och mellan pedagogerna och hemmet för att stöda barnet. (Brooker 2008 s. 80-95) Dessa fyra områden är de som enligt tidigare forskning (Ahtola et.al. 2011; Broström 2005; Dunlop & Fabian 2007b; Giallo et.al. 2010; Lillejord et.al. 2015; Lillvist & Wilder 2017; Soini et.al. 2013) påverkar barnens övergång och som detta arbete utgår ifrån. Denna syn baserar sig på Urie Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska systemteori.

2.1 Utvecklingsekologisk systemteori

Enligt Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska systemteori utvecklas människan i samspel med omgivningen. Övergångarna påverkas av ett komplext system av nivåer eller system i flera dimensioner. Bland annat påverkar lagar och styrdokument, på makronivå, barns övergångar indirekt genom att lägga upp pedagogiska ramar för verksamheten. Mikrosystem är barnets vardagliga miljöer, som barn direkt är del av. (Lillvist & Wilder 2017 s. 170) Detta arbete fokuserar på barnens mikrosystem och sambanden mellan dem på mesonivå. I figur 2 illustreras ett exempel på ett barns mikrosystem och sambanden mellan barnet och mikrosystemen och mellan de olika mikrosystemen.



Figur 2. Relationen mellan barnets olika mikrosystem och deras relation till barnet

Bronfenbrenner (1979) kallar förändringar som sker hela livet – så som att börja på daghem, få syskon, byte av arbetsplats, långtidssjukdom och äktenskap för att nämna några – för ekologiska övergångar (ecological transition) mellan mikrosystem. Mänskan utvecklas särskilt mycket i varje övergång, då det sker ömsesidig anpassning mellan individen och omgivningen. Ekologiska övergångar sker mellan olika miljöer, mikrosystem, som man vistas i. Dessa kan för ett barn vara familj, daghem, fritidsaktiviteter och vänskrets.

I ett mikrosystemen gäller vissa givna aktiviteter, relationer och roller för individen. Då barnets ena mikrosystem, daghemsgruppen, byts till en annan, förskolegruppen, ändras även barnets aktiviteter, relationer och roller i mikrosystemet. Att kunna göra en övergång tillsammans med någon, antingen vän eller närstående vuxen, stöder utvecklingen i övergången. Den roll man får i den nya miljön är avgörande eftersom rollen inverkar på hur man behandlas, beter sig och slutligen hur man tänker och känner. Eftersom barnets utveckling och lärande är ett resultat av de erfarenheter och upplevelser barnet får i de olika mikrosystemen förutsätter en lyckad övergång att olika mikrosystem barnet vistas i har kunskap om varandra (Lillvist & Wilder 2017 s.170).

2.2 Identitetsutveckling under övergångsprocessen

Då barnet i övergången möter en ny verksamhetskultur och sociala relationer formas hans identitet. För det mesta upplevs omformningen för att passa in i gemenskapen positivt, men ibland skapar den känsla av förödmjukelse. I dessa fall blir det en konflikt mellan barnets egna identitet och hur andra upplever barnet. (Roseware et.al. 2010 s. 30) Barnen reflekterar över sig själva i förhållande till andra, över sin roll och identitet. Barnens syn på sig själva påverkar upplevelsen av övergången. (Ackesjö 2014 s. 99) Många barn börjar ta avstånd från sin identitet som dagisbarn i slutet av tiden inom småbarnspedagogiken och ser sig som blivande skolbarn i förskolan (Ackesjö 2014 s. 84-85)

2.3 Fyra områden som stöder övergången

2.3.1 Övergångar mellan olika verksamhetskulturer

Då barnet börjar förskolan gör den en ekologisk övergång till ett nytt mikrosystem (Bronfenbrenner 1979). I en ny verksamhetskultur är utrymmen, reglerna, arbetssätten och rutinerna nya, särskilt om förskolan ligger i en skolbyggnad. Att bekanta sig på olika sätt med den nya miljön stöder barnet. Barn som är bekanta med den nya miljön och rutinerna är självsäkrare och känner att de har kontroll. (Dunlop & Fabian 2007b s. 22)

Den fysiska miljön i skolor och daghem fungerar olika och kräver därmed olika färdigheter av barnen. I daghemmet sker oftast de flesta aktiviteter, så som lek, måltidssituationer, påklädning och toalettbestyr, i samma eller närliggande utrymmen. I skolbyggnaden är utrymmena mer segregerade och avstånden längre, t.ex. kan toaletterna och utgången ligga en längre bit ifrån och måltiderna äts ofta i skild matsal. Detta kan skapa oro särskilt hos barn som redan färdigt är oroliga och nervösa. (Brooker 2008 s. 84)

Reglerna och rutinerna både inne och ute förändras, så som att det kanske är skilda toaletter för flickor och pojkar (Fabian & Dunlop 2002 s. 124). Barn anser att det är viktigt lära sig reglerna i en ny verksamhetsform. (Brooker 2008 s. 106-107).

Inlärn timer inom småbarnspedagogiken sker informellt genom lek, medan inlärn timer i skolan sker mest formellt. En abrupt förändring kan vara chockerande för barnet (Dunlop & Fabian 2007a s. 70-71). Barn, som inte är bekanta med förskolans verksamhet, förväntar sig ofta att förskolan är skolaktig och är förvånade då de inser hur lik förskolans verksamhet är den i småbarnspedagogiken (Ackesjö 2014 s. 82).

De flesta barn verkar uppleva bytet av verksamhetskultur som något positivt. Barnen ser att bytet ger nya möjligheter och är en markering på att man övergår till något nytt, vilket de med spänning ser fram emot. Den sociala diskontinuiteten verkar vara mer problematisk för barnen (Ackesjö 2014 s. 89).

2.3.2 Betydelsen av sociala relationer under övergången

Goda sociala relationer är viktiga i övergången till ett nytt mikrosystem. För barn utgör kamratrelationerna grunden för sociala relationer. Byte mellan olika mikrosystem, och därmed nya sociala gemenskaper, innebär förändringar i kamratrelationerna. De flesta barn har redan inom småbarnspedagogiken upplevt nya gruppindelningar varje höst, vilket inneburit att nya sociala gemenskaper har skapats. Därför kan man utgå från att de flesta barn har tidigare kunskap om ändringar och hur sociala relationer byggs upp (Ackesjö 2014 s. 87-88).

Barn upplever även ur ett socialt perspektiv övergångarna på olika sätt. Många barn ser fram emot att få nya vänner och de känner tillit till sin förmåga att knyta nya vänskapsband, medan andra känner stark oro och utanförskap då de varit tvungna att lämna en social gemenskap de känt sig trygga i och har svårt att bygga upp nya relationer. (Ackesjö 2014 s. 89) I övergångsaktiviteterna är det viktigt att det finns, förutom ledda aktiviteter, möjlighet till ostrukturerad verksamhet där barnen har möjlighet att skapa nya relationer och vuxna styr mindre. Barn får möjlighet att utforska och prova på olika sätt att skapa kamratrelationer. Det är ändå viktigt att komma ihåg att alla barn inte har samma färdigheter och erfarenheter av att skapa relationer, vilket gör att de behöver stöd av en vuxen i ostrukturerade stunder. (Lillvist & Wilder 2017 s. 48) Atmosfären i gruppen påverkar det enskilda barnets förmåga att anpassa sig till gruppen. Beroende av den rådande atmosfären kan barnet antingen känna samhörighet eller uteslutning. (Lillvist & Wilder 2017 s. 50) Därför är det viktigt att stöda barnen att knyta an, känna tillhörighet och skapa känsla av sammanhang. (Soini et.al. 2013 s. 8-9) Då barnet saknar känsla av tillhörighet kan övergången kompliceras (Ackesjö 2014 s. 98). Låga akademiska prestationer, disciplinera problem, dålig anpassningsförmåga och sociala färdigheter hänger ihop med negativa sociala relationer (Lillvist & Wilder 2017 s. 50). Lärande sker i sociala sammanhang. Därför finns barn, som klarat sig socialt och färdighetsmässigt bra i ett mikrosystem, men får utmaningar i ett annat mikrosystem då de inte hittat sin plats i den. (Broström 2005 s. 18)

Både Ackesjö (2014) och Dunlop och Fabian (2007b) kom i sin forskning fram till att kontinuitet i vänskapsrelationer är viktigt vid övergångar och skapar stabilitet. De barn

som gör en övergång tillsammans med vänner skapar en positivare syn på den nya verksamheten och deltar snabbare i aktiviteter än barn som gör övergången ensam (Brooker 2008 s. 88). Det finns både för- och nackdelar med att blanda barn från olika enheter vid övergången. Sociala relationer från det tidigare mikrosystemet kan antingen stärka eller försvaga individens känsla av tillhörighet i det nya mikrosystemet. Barn som kommer från en sammanhållen grupp har större nytta av vänner i övergången. Å andra sidan möjliggör nya gruppammansättningar bildandet av nya relationer. Och ifall man kommer från en kamratgrupp som motarbetar inläring kan inläringen förbättras då sociala gemenskapen blir ny. I en blandad grupp använder barnen de vuxna i gruppen som vägvisare för rådande normer och värden. (Lillvist & Wilder 2017 s. 48-49)

2.3.3 Samarbete med hemmet

En ekologisk övergång barnet gör inverkar inte bara på barnet, utan på hela familjen. De personer som står barnet närmast har alla unik kunskap om barnet. För att förstå barnet behövs att en helhetsbild bildas, som endast kan fås genom gott samarbete mellan barnets närmaste personer. (Lillvist & Wilder 2017 s. 174) Då barnet börjar förskolan byts vårdnadshavarens samarbetsnätverk, då pedagogerna blir nya. Olika verksamhetsformer har dessutom olika regler och samarbetsformer, som blir nya för vårdnadshavarna. (Soini et.al. 2013 s. 39-40) Därför är det viktigt att vårdnadshavarna får kunskap om förskolans verksamhet och vad som väntar deras barn (Lillejord et.al. 2015 s. 58)

Vårdnadshavare som ställer sig positivt till övergången från småbarnspedagogik till förskoleundervisning anser ofta att barnet är moget för något nytt och förväntar att barnet utvecklar nya färdigheter i en miljö som liknar mer skolan. Vårdnadshavare som är oroliga för övergången är rädda för att kraven är för höga på barnet och ser sina barn som små och sårbara, som ännu behöver mycket omsorg. (Ackesjö 2018 s. 8-11) Vårdnadshavarnas osäkerhet vid en övergång kan påverka barnets övergång negativt. Det är viktigt att vårdnadshavarna får tillräckligt med information i lättförstådd form. (Dunlop & Fabian 2007b s. 23) Barn lyssnar till andras beskrivningar av ett fenomen och med hjälp av tidigare erfarenheter försöker hen bilda sig en uppfattning om fenomenet (Vygotskij & Lindsten 1995 s. 21-22). Vårdnadshavarna behöver tillräckligt med väsentlig information om den nya verksamheten för att kunna förbereda barnet och för sin egen del.

Ett gott samarbete gör att vårdnadshavarna ser positivare på övergången. Samarbetet mellan vårdnadshavare och pedagoger försvåras ifall parternas syn på ansvarsfördelningen, normer och värderingar skiljer sig mycket från varandra (Lillvist & Wilder 2017 s. 171-172). Vårdnadshavarnas syn på barnets färdigheter att börja förskolan kan vara mindre positiva än pedagogernas. Även vårdnadshavarnas förväntningar på förskoleundervisningen och vad pedagogerna antar att vårdnadshavarna förväntar sig kan variera. Ju närmare vårdnadshavarnas relation är till pedagogerna desto mindre är skillnaderna mellan inställningarna och vårdnadshavarnas inställning till barnets förmåga att klara övergången blir positivare. (Fabian & Dunlop 2002 s. 70)

Vårdnadshavare behöver, precis som barnen, förberedas för övergången. Genom att öka sin kunskap om förskoleundervisningen kan de bilda realistiska föreställningar och förväntningar på förskolan, vilket stöder deras egna förberedelse och ger verktyg att stöda barnet i övergången. (Ackesjö 2018 s. 12) För att pedagogerna inom småbarnspedagogiken ska kunna stöda vårdnadshavarna och öka deras kunskap är ett gott samarbete mellan pedagogerna avgörande.

2.3.4 Samarbete mellan pedagoger från olika verksamhetsformer

Ett gott samarbete mellan pedagogerna är viktigt för att möjliggöra en lyckad övergång för barnen (Soini et.al. (2013); Alatalo et.al. (2014)). Barnen gynnas av att de två mikrosystemen, småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen, känner till varandras verksamhetskulturer. En pedagogisk kontinuitet i lärtigen samt personalens förståelse av varandra och gemensamma teoretiska referensram är betydelsefulla (Fabian och Dunlop 2007b s. 6). En förståelse mellan pedagogerna är viktig för att kunna optimalt utnyttja varandras sakkunskap för barnets bästa och för att kunna förverkliga en enhetlig, förståelig och sammanhängande lärtig från småbarnspedagogik till utgången av den grundläggande utbildningen (Soini et.al. 2013 s. 11-12).

Ett hinder för att förståelse bildas kan vara en rådande hierarkisk struktur, där den mottagande parten är den som styr. Ett annat hinder kan vara brist på tillfällen att mötas vilket leder lätt till förutfattade meningar om den andra (Alatalo et.al. 2014 s. 45-46). Om

pedagogerna inom småbarnspedagogiken är dåligt insatta i förskoleundervisningen riskerar de ge missvisande information till barnen och i värsta fall skapa onödig oro och rädsla (Brooker 2008 s. 82-83) Möten mellan pedagogerna med diskussioner om läroplanerna har en stark inverkan på utvecklingen av akademiska färdigheter hos barn, genom att möjliggöra enhetligt oavbrutet lärande hos barnet. Pedagogerna får möjlighet att diskutera sina uppfattningar och mål gällande lärandet. (Ahtola et.al. 2011 s. 300)

En svaghet i överföring av information mellan verksamhetsformer är att fokus ofta läggs mest på sociala färdigheter och mindre på det individuella lärandet. Det skulle vara viktigt att överföra pedagogisk dokumentation, där barnets lärande och erfarenheter identifieras och beskrivs, till den nya verksamheten. Detta kan göras t.ex. i form av en portfolio med material om barnets lärande och erfarenheter. (Alatalo et.al. 2014 s. 44-48) Ett sätt för pedagogerna att lära känna barnen i början av läsåret är att barnen presenterar sin portfolio för de andra i gruppen (Broström 2005 s. 18). Då adekvat information överförs kan pedagogerna i den mottagande verksamheten beakta barnets egenskaper och behov i planeringen av verksamheten (Ahtola et.al. 2011 s. 300)

2.4 Övergångsaktiviteter för att underlätta övergången

För att stöda barns anpassning till nya mikrosystem kan övergångsaktiviteter användas. Aktiviteterna är ett sätt att få igång övergångsprocessen för barn. Processen sätts långsamt i gång genom diskussioner om förskolan och då barnen förbereds för kommande övergångsaktiviteter. (Ackesjö 2014 s. 82-83) Det har visat sig att ju mer de olika verksamhetsformerna samarbetar vid övergången desto snabbare utvecklas barnens akademiska färdigheter i den nya verksamhetsformen (Ahtola et.al. 2011 s. 300). Alla barn uppfattar inte alltid att de deltar i övergångsaktiviteter. Till exempel kan ett besök på skolgården uppfattas som en stund för utelek, inte som en aktivitet för att bli bekant med skolans utemiljö. (Ackesjö 2014 s. 83)

Dunlop och Fabian (2007b) föreslår bland annat följande åtgärder för att stöda övergången: besök inför övergången både för barn och vårdnadshavare, kommunikation av hög kvalitet både till och av hemmet, pedagogen samlar kunskap om barnets tidigare

erfarenheter, barnet börjar förskolan tillsammans med vänner, åtgärder som stöder bildandet av vänskapsrelationer och barnet får stöd att klara motgångar och förändringar. (Dunlop & Fabian 2007b s. 24-25)

Ackesjö (2014) föreslår en mjuk övergång där barnen kan pendla mellan de olika verksamhetsformerna innan den definitiva övergången. Detta kan förverkligas till exempel genom flera besök i förskolan och genom samtal om förskolan. Genom denna fram och tillbaka rörelse kan barnen bilda en uppfattning och ändra sin uppfattning, sin inställning och sitt förhållande till förskolan. Samtidigt ändras barnets förhållande även till den småbarnspedagogiska verksamheten. Diskussioner med andra barn som deltagit i övergångsaktiviteterna hjälper barnet att tolka både den nya miljön och sin roll som blivande förskolebarn. (Ackesjö 2014 s. 93-94)

Leken kan fungera som en övergångsaktivitet, då barn lär sig och utvecklas genom leken. I en lek som bygger på en gemensam erfarenhet, så som en utfärd eller berättelse, sker lärande då barnen blir utmanade och de får kreativt improvisera. Barnets känsla av meningsfullhet kan stödjas genom att använda samma metod i båda verksamheterna. (Broström 2005 s. 18-19)

I en norsk forskning föreslår Lillejord et.al. (2015) åtgärder så som aktiviteter för barnen att bli bekanta, informationsöverföring och samarbete för att stöda barnens övergångar mellan småbarnspedagogik och skola (i Norge har förskoleundervisningen integrerats i grundskolan). Aktiviteter för att bli bekanta kan bestå av att pedagogerna i småbarnspedagogiken berättar om skolan och simulera en dag i skolan. Lärare och eventuellt elever kan komma till småbarnspedagogiska enheter och berättar om skolan till småbarnspedagogiska enheter. Barnen kan besöka den blivande skolan. Barnen kan ha gruppaktiviteter med skolbarnen, vänelevs-/fadderverksamhet eller man kan ordna gemensam verksamhet för barn som ska börja i samma skola men som är från olika småbarnspedagogiska enheter. Exempel på informationsöverföring är att den småbarnspedagogiska enheten överför barnets plan och/eller portfolio till skolan, vårdnadshavarna överför information till skolan eller att den småbarnspedagogiska enheten ordnar ett möte för vårdnadshavarna vid skolstart. Olika samarbetsformer kan vara att pedagoger från båda verksamheterna träffas för att diskutera läroplanerna, att pedagogerna undervisar tillsammans, att

pedagogerna träffas för genomgång av barnen eller att gemensam verksamhet ordnas för barn inom småbarnspedagogik och skola. (Lillejord et.al. 2015 s. 56-57)

I Sverige poängteras att de olika verksamhetsformerna ska sträva till ett förtroendefullt samarbete för att stöda elevernas långsiktiga utveckling och lärande. Detta framgår både av småbarnspedagogikens och av skolans (som förskolan följer) läroplaner. Skolverket lyfter fram vikten av att ge pedagogerna i de olika verksamhetsformerna tid för utbyte av erfarenheter, pedagogiska diskussioner och gemensam planering och utvärdering. Ett konkret exempel är Uppsala kommun där verksamheterna ska ha en strategi för att skapa tid för samarbete kring det pedagogiska innehållet mellan verksamhetsformerna. I Flogtaskola har man byggt upp ett nätverk bestående av lärare inom småbarnspedagogik och förskola, rektor och föreståndare från närliggande småbarnspedagogiska enheter. Syftet med nätverksträffarna är att skapa kontinuitet i barnens utveckling och lärande. Detta görs genom pedagogiska diskussioner för att skapa gemensam syn på kunskap och lärande samt diskussioner om mål och arbetssätt. Även gemensam fortbildning anses vara viktig för att utveckla en gemensam syn på lärande. (Förskoleklassen – uppdrag, innehåll och kvalitet 2014 s. 48-53)

I Australien undersöktes vilken effekt en fyra träffars förberedelse för vårdnadshavarna inför övergången till skolan hade. Forskningen visade att föräldrarna som deltog i träffarna kände större tillit till sin förmåga att stöda barnet i övergången än föräldrar i kontrollgruppen. De var mer positivt inställda och stärkte barnens positiva inställning till övergången. Trots föräldrarnas positiva upplevelser av träffarna påverkades inte barnens anpassning till skolan nämnvärt. Det verkar som om de övergångsprocesser som redan användes i skolorna hade större inverkan. (Giallo et.al. 2010 s. 13-14)

3 METOD

Genom att ha studerat tidigare forskning (Ahtola et.al. 2011; Broström 2005; Dunlop & Fabian 2007b; Giallo et.al. 2010; Lillejord et.al. 2015; Lillvist & Wilder 2017; Soini et.al. 2013) har jag dragit slutsatsen att det finns fyra områden som påverkar barnens övergångar. Därför utgår detta arbete från dessa fyra områden och söker faktorer som stöder barnen i övergångarna utgående från dem. För forskningen har valts en kvalitativ ansats, för att få en fördjupad förståelse av vilka faktorer stöder barnen i övergångarna.

3.1 Beskrivning av materialet och studiens genomförande

I stadsdelen Esboviken, där forskningen utfördes i maj 2019, finns fem mindre daghem och ett större komplex med daghem, förskola och grundskola. Alla femåringar, alltså blivande förskolebarn, som går i daghem i området har deltagit i träffarna. Jag har valt att studera femåringar från tre av de fem mindre daghemmen. Urvalet är begränsat till dessa tre enheter då de flesta barn från dessa daghem oftast börjar i den närliggande förskolan och därmed kan tänkas dra största nytta av övergångsaktiviteterna. I två av de andra enheterna som exkluderats börjar barnen oftare i olika förskolor, vilket gör att en del barn i de daghemmen kanske inte gynnas i samma utsträckning av övergångsaktiviteterna. I det sjätte daghemmet är barnen redan i samma byggnad med förskolan och skolan och barnen har ett veckovis återkommande samarbete med förskolan, vilket kan tänkas göra barnens övergång till förskoleundervisningen enkel. Totalt gick 33 barn i de tre valda daghem.

Som metod användes temaintervjuer med barn, deras vårdnadshavare och pedagoger. Barnen fungerade som respondenter i undersökningen. Vårdnadshavarna hade en roll både som informanter genom att de berättade om sitt barns erfarenhet av övergångsprocessen och som respondenter då de frågades om sina tankar om övergången. Även pedagogerna fungerade som både informanter och respondenter, då de beskrev övergångarna ur alla tre parter perspektiv.

För att öka reliabiliteten var målet att intervjua sammanlagt sex familjer så att alla tre daghem skulle vara representerade. Tidigare forskning (t.ex. Ackesjö & Persson 2014;

Soini et.al. 2013) visar att de flesta barn upplever övergången som positiv, varför det skulle ha varit särskilt intressant att få kunskap om de barns erfarenheter som varit oroliga för övergången. Det var ändå endast fyra familjer som visade intresse för att ställa upp på intervju, men ändå så att alla tre daghem var representerade. Intervjuerna med barnen och deras vårdnadshavare utfördes i en trygg och bekant miljö för barnet. En av intervjuerna i barnets daghem och tre intervjuer i barnets hem, enligt vårdnadshavarnas önskemål.

Intervjuerna med barnen och deras vårdnadshavare genomfördes som enskilda intervjuer, så att barnets vårdnadshavare var närvarande under intervjun med barnet. Alla vårdnadshavare som ställde upp var kvinnor. Under två av intervjuerna var även barnets andra vårdnadshavare hemma, men ville inte delta i intervjun. De hade inte heller efteråt något att tillägga till det som kommit fram. En av vårdnadshavarna som inte deltog i intervjun kommenterade dock att han tror att män skulle ha gett lite andra svar, men kunde inte direkt svara på vad det skulle ha varit.

Först intervjuades barnet. Barnen kunde, om de så önskade, rita med färgpennor medan de intervjuades. Då barnet berättat om sina erfarenheter intervjuades vårdnadshavaren om hennes syn på övergången och övergångsaktiviteterna. På detta sätt kunde vårdnadshavarna samtidigt reflektera över det de hört sitt barn berätta. Alla fyra barn valde att vara med under vårdnadshavarens intervju. Barnen vistades i närheten av vårdnadshavaren som blev intervjuad: antingen fortsatte hen att rita de teckningar hen påbörjat under intervjun eller så lekte hen. Tre av barnen kommenterade det vårdnadshavaren sade. Under alla intervjuer vände sig även vårdnadshavarna till barnet för att fråga om deras uppfattning om något stämde.

Efter de enskilda intervjuerna utfördes en gruppintervju med fem pedagoger som deltagit i övergångsaktiviteterna. I intervjun deltog fyra pedagoger som arbetar med femåringar och en som arbetar i en förskolegrupp. De tre små daghemmen som deltog i undersökningen var representerade samt en pedagog från daghemmet som har förskolegrupper. De intervjuades om vad de ansåg vara viktigt i övergången.

Intervjuerna var semistrukturerade temaintervjuer. Teman var de samma fyra områden som forskningen utgår ifrån, alltså verksamhetskultur, sociala relationer, samarbete med

hemmen och samarbete mellan pedagoger. Intervjuerna med barnen, vårdnadshavarna och pedagogerna hade olika intervjustommar, se bilaga 1, bilaga 2 och bilaga 3. Olika mängd teman togs upp med de olika intervjuobjekten. Med barnen diskuterades verksamhetskulturen och sociala relationer, med vårdnadshavarna verksamhetskulturen, sociala relationer samt samarbetet med daghemmet och förskolan och med pedagogerna de tre föregående samt samarbetet mellan pedagoger inom småbarnspedagogik och förskola.

3.2 Intervju

3.2.1 Kvalitativa intervjuer som forskningsmetod

Genom kvalitativa intervjuer kan man få inblick i ett fenomen ur deltagarnas perspektiv. Intervjupersonen kan uttrycka sig fritt på sitt eget sätt med egna ord. (Yin 2013 s. 138) Fördelen med kvalitativa intervjuer är flexibiliteten att ta upp ämnesområden i den ordning det känns bäst i stunden, anpassa frågorna till den intervjuade och ställa följdfrågor (Ahrne & Svensson 2017 s. 38).

Forskningsintervjun är ett samspel mellan intervjuaren och intervjupersonen, under vilken kunskap skapas (Kvale & Brinkmann 2017 s. 18-19). Därför är det viktigt att intervjuaren reflekterar över sitt förhållningssätt och sin roll under intervjun. (Lantz 2013 s. 86) För att intervjun ska lyckas väl är det att föredra att intervjupersonen har möjlighet att förbereda sig genom att veta vad temat är. Det är önskvärt att t.ex. berätta vilka teman som behandlas eller ge frågorna på förhand. (Tuomi & Sarajärvi 2018 s. 85-86) Då jag tog kontakt med familjerna som deltog i intervjun förklarade jag vad intervjun handlar om, dess syfte och vilka teman som behandlas under intervjun. Även i början av intervjun berättade jag vad intervjun handlar om för barnen och syftet och teman för vårdnadshavarna. Pedagogerna som deltog i gruppintervjun fick ett e-post innan intervjun med information om syftet med intervjun, teman som behandlas under intervjun och att intervjuarens roll under en gruppintervju mera liknar en moderator.

Intervjuaren ska handla professionellt. Vilket betyder att hen ska hålla sig till sak, vara tillitsfull, samtidigt både delta och vara opartisk samt vara diplomatisk. (Hirsjärvi & Hurme 2006 s. 97-98) I denna forskning användes temaintervjuer, som är en form av

kvalitativ intervju. För att forskningsresultaten ska vara reliabla bör forskaren vara observant på sitt beteende under intervjun. Frågorna får inte vara ledande. (Kvale & Brinkmann 2017 s. 213) Ifall informanterna börjar aktivt berätta, utan att intervjuaren behöver uppmuntra till att berätta är risken mindre för att frågorna blir ledande. (Ahrne & Svensson 2017 s. 75) Vårdnadshavarna och pedagogerna talade för det mesta fritt utan större uppmuntran. De tog också självmant upp ämnen som inte frågades efter. Med barnen var det mer utmanande. Barnen behövde mera uppmuntran och mer precisa frågor för att svara, särskilt gällande de första frågorna. De flesta barnen blev mer avslappnade efter hand och började berätta mer fritt. Ibland föll jag i varggropen och ställde en ledande fråga, men försökte låta bli att notera de svaren i analysen.

Både intervjuaren och intervjupersonen tolkar det andra säger utifrån tidigare erfarenhet och kunskap. Intervjuaren använder tidigare forskning och den teoretiska referensramen hen valt som grund till att ställa frågor och tolka dem. Genom att sammanfatta det man uppfattat efter varje helhet och till slut sammanfatta hela intervjun kan man försäkra sig om att man uppfattat rätt det intervjupersonen vill förmedla. (Lantz 2013 s. 76-91) Särskilt med barnen upprepade jag deras svar med egna ord för att kontrollera att jag förstått rätt. Ändå förstod jag vid några tillfällen innebörden i något som hade sagts först i analyskedet då alla tre parter intervjuats och intervjuerna transkriberats. Med vårdnadshavarna och pedagogerna blev det främst att återkomma till ett ämne och försäkra mig om att jag förstått rätt eller för att få tilläggsinformation.

3.2.2 Temaintervju

Temaintervjuer är semistrukturerade intervjuer med på förhand bestämda teman som behandlas under intervjun. (Hirsijärvi & Hurme 2006 s. 47-48) Karakteristiskt för temaintervjuer är teman som diskuteras och att intervjun framskrider på intervjupersonens villkor (Kananen 2017 s. 95) De fokuserar på människans tolkning och den mening hon ger ett fenomen. Fördelen med temaintervjuer är att intervjuaren kan fördjupa frågorna utgående från de svar hen får. (Tuomi & Sarajärvi 2018 s. 87-88) I temaintervjuer är en aktiv interaktion mellan intervjupersonen och intervjuaren möjlig (Näpärä 2017). Under intervjuerna utnyttjades möjligheten till interaktion och fördjupa sig i sådant som verkade viktigt för den intervjuade och därmed bättre förstå det personen ville ha sagt.

Temaområdena bestäms på förhand och alla teman går igenom med samtliga informanter, men ordningen kan variera. (Näpärä 2017) Temaområdena väljs utgående från tidigare kunskap. Det är viktigt att reflektera över vilken inverkan de valda teman har på intervjun och hur de styr den intervjuade. Temaintervjuer kan förverkligas både mer eller mindre strukturerade. Man kan antingen strängt följa de frågor man gjort på förhand eller så kan man även tillåta sig ta tag i intuitiva observationer. (Tuomi & Sarajärvi 2018 s. 88-89) Under intervjuerna behandlades alla teman och alla frågor ställdes, förutom i de fall den intervjuade redan i ett tidigare skede berättat om det frågan handlade om.

3.2.3 Intervju med barn

Att intervju barn är ett sätt att göra barnen delaktiga och få deras röst hörd (Hyvärinen et.al. 2017 s. 313-314). Eftersom det är barnet som gör övergången är det viktigt att hen blir hörd och får möjlighet att säga sin åsikt. Även om vuxna i barnens mikrosystem känner barnen väl och kan förmedla barnens känslor är det ändå fråga om andrahands information, som tolkats av vuxna. Därför kändes det angeläget att intervju barn för denna forskning.

Intervjuer med barn gynnas av att man har lågt strukturerade metoder och håller en samtalsliknande ton (Ahrne & Svensson 2017 s. 74). Frågorna ska vara åldersanpassade med korta och enkla frågor. (Kvale & Brinkmann 2017 s. 186-187). Det gäller att undvika alltför öppna och abstrakta frågor. Att börja intervjun med några öppna konkreta frågor, som lämnar utrymme att fritt berätta, är att rekommendera. Då kan intervjuaren vid behov ställa följdfrågor om det barnet berättar. (Hyvärinen et.al. 2017 s. 324) Intervjuaren ska försöka hålla sig så neutral som möjligt (Ahrne & Svensson 2017 s. 74). Det är lätt att inverka på barnens svar med ledande frågor. Barnet ska känna att det inte finns rätt eller fel svar. (Kvale & Brinkmann 2017 s. 186) Det var utmanande att få barnen att berätta fritt, särskilt i början av intervjun och man såg att särskilt några barn noggrant följde med vårdnadshavarens och min reaktion på deras svar.

Eftersom det naturligt finns en maktobalans mellan barn och vuxna kan man försöka minska klyftan genom att intervju barnet i en bekant miljö. Det kan också underlätta att

låta barnet hålla på med någon aktivitet under intervjun, så som rita. (Kvale & Brinkmann 2017 s. 186-187) Tre av familjerna önskade att intervjun genomförs i deras hem och en av intervjuerna på barnets daghem. Då barnen ritade eller pysslade med något under intervjun blev de mer avslappnade.

Barn vill oftast uppfylla vuxnas förväntningar, vilket kan påverka vad barnet säger i en intervjusituation (Ahrne & Svensson 2017 s. 75). Detta syntes i fall då barnet nämnde något på ett neutralt sätt och det sedan under intervjun med vårdnadshavaren kom fram att barnet hade en stark åsikt om saken. Detta hände till exempel gällande vilan. Då barnet bara nämnde att man inte behöver vila i förskolan och vårdnadshavaren senare berättade att detta var något som var väldigt viktigt för barnet. Det var därför värdefullt att intervjua vårdnadshavarna, som barnet brukar vara mest öppen och ärlig för.

3.2.4 Gruppintervju

Gruppintervjuer passar bäst för intervjuer om ett begränsat tema (Jakobsen 2012 s. 99). I en gruppintervju är intervjuarens roll mer av en moderators (Hyvärinen et.al. 2017 s. 112). Det inte bara intervjuaren som ställer frågor, utan intervjupersonerna kan ställa frågor till varandra, vilket kan hjälpa deltagarna att utveckla sina tankar om ämnet. (Jakobsen 2012 s. 99) Diskussionen kan lätt framskrida så att intervjupersonerna själva för diskussionen vidare och intervjuaren följer med interaktionen och olika sätt att gestalta temat (Alasuu-tari 2011 s. 153-154). Det gäller för intervjuaren att balansera mellan en aktiv och en passiv roll. Då intervjuaren är helt passiv och bara sätter i gång diskussionen kommer det fram vad de intervjuade anser vara viktigt, men diskussionen riskerar spåra ut. Det lönar sig att ha en relativt passiv roll, men ingripa vid tillfällen om någon dominerar för mycket, det talas i mun på varandra eller då gruppen överger ett intressant ämne för snabbt. (Jakobsen 2012 s. 113-114) Diskussionen löpte för det mesta på ganska bra mellan de intervjuade. Ibland kom diskussionen in på sidospår och det gällde att styra tillbaka diskussionen. Det fanns en lite obalans mellan de intervjuade, då några var mer dominanta än andra. Jag strävade till att jämna ut detta genom att ibland vända mig till en mer tystlåten person och fråga vad hen tyckte i frågan.

Det finns både för- och nackdelar med gruppintervjuer. Å ena sidan kanske intervjupersonerna inte uttalar sin åsikt lika rakt och ärligt i en gruppsituation, men å andra sidan kan olika åsikter leda till intressanta diskussioner (Alasuutari 2011 s. 151-152). Den som intervjuar ska vara uppmärksam på gruppdynamiken och makthierarkier eftersom de inverkar både på diskussionens innehåll och deltagarnas taltid (Hirsijärvi & Hurme 2006 s. 63).

Informanterna tar ofta under en gruppintervju fasta på sådant de har samma åsikt om och bildar ofta en gemensam förståelse. Genom att ta fasta på indirekt verbal eller non-verbal kommunikation, som indikerar avvikande åsikt, kan intervjuaren bidra till att diskussionen blir mer mångsidig. Då deltagarna är osäkra på hurdana åsikter accepteras kan de låsa sig vid de första åsikterna som läggs fram och därmed utesluta andra tolkningar. (Hyvärinen et.al. 2017 s. 114-117) De intervjuade var samstämmiga om det mesta och diskussionen bildade en dialog där deltagarna kompletterade varandras uttalanden och kunde komma med exempel till någon annans reflektion. Nyttan med att intervju pedagogerna i grupp fanns i dialogen de förde med varandra och i de reflektioner som väcktes av någons uttalande. En önskan om att få igång dialog och reflektion var även orsaken till att jag ursprungligen valde att intervju pedagogerna i grupp. Tanken var att i och med att pedagogerna var bekanta med varandra från förut så skulle de våga uttala sina åsikter även i grupp, emedan det kändes bättre att intervju familjerna enskilt så att de skulle kunna uttala sig friare då de i grupp antagligen inte skulle ha känt varandra från förut.

3.3 Etiska överväganden

För att garantera de intervjuades anonymitet framkommer det inte från vilka enheter familjerna som deltar i undersökningen är och inga egennamn används.

Alla som deltar i undersökningen informerades om syftet med undersökning och att deltagande var frivilligt. Vårdnadshavarna fick ett informationsbrev med information om forskningen och möjligheten att delta i intervjun, så deltagandet utgick från frivillighet. Vårdnadshavarna och pedagoger gav skriftligt sitt informerade samtycke till att delta och vårdnadshavarna gav även skriftligt samtycke till att deras barn deltar. Deltagarna

informerades också innan intervjun började om att de kunde när som helst välja att avbryta intervjun och välja vilka frågor de ville svara på.

Barnen som deltar i undersökningen ska ge sitt samtycke till att delta och skribenten bör beakta att barn har begränsad förmåga att bedöma hur deltagande i en forskning kan påverka dem. Det är viktigt att försöka förklara för barnet, så att hen förstår, vad undersökningen går ut på och att hen har en verklig möjlighet att välja att delta eller låta bli. (Ahrne & Svensson 2017 s. 72-73) Barnen tillfrågades innan intervjun började om de vill delta och då jag märkte att de inte var intresserade av att mer ingående svara på någon fråga lämnade jag den frågan och gick vidare.

Forskningens ämne är sådant att det inte förväntas innehålla känsliga frågor för de intervjuade. Undersökningen får inte på något sätt skada barnet (Ruoppila et.al. 1999 s. 48). Barnen hade hela tiden en vårdnadshavare närvarande som stöd och kunde försäkra sig om att barnet inte utsätts för ämnen som är svåra för hen.

I intervjuer av barn ska man vara observant på maktrelationen. Barnet kan uppleva den som intervjuar som en auktoritet och vill behaga denna. Ett sätt att öka maktbalansen är att intervjuer genomförs i en miljö som barnet känner sig tryggt i. Ett annat är att den som intervjuar ser barnet som sakkunnig och presenterar sig själv som elev och barnet som lärare. (Dunlop & Fabian 2006 s. 76) Jag försökte minska maktobalansen mellan barnet och mig genom att komma till en för barnet trygg miljö och visa mitt genuina intresse för barnets åsikter och tankar.

3.4 Bearbetning och analys

I analysen ligger fokus på att förstå meningen med det respondenterna och informanterna berättar (Kvale & Brinkmann 2017 s. 245). I detta arbete var målet att förstå vilka stödjande faktorer barn, vårdnadshavare och pedagoger lyfter fram gällande barns övergångar från småbarnspedagogik till förskoleundervisning.

Analysen påbörjas redan under intervjun. Den som intervjuas kan komma till nya insikter under intervjuens gång och intervjuaren har möjlighet att bolla tillbaka och kontrollera att hen uppfattat vad den intervjuade menat. (Kvale & Brinkmann 2017 s. 235-236) Särskilt pedagogerna kom tydligt till nya insikter under intervjun. Intervjuaren upprepade särskilt med barnen ofta det barnen sagt med egna ord för att försäkra sig om att hon förstått det barnet menat rätt.

Bearbetningen börjar med att transkribera intervjumaterialet (Kvale & Brinkmann 2017 s. 245). Intervjuerna transkriberades följande dag efter varje intervju, för att ha själva intervjusituationen i så gott minne som möjligt. Det är viktigt att komma ihåg att intervjumaterialet skapats tillsammans av den intervjuade och intervjuaren. Man ska inte låta det utskrivna data ta över och glömma interaktionen i intervjusituationen. (Kvale & Brinkmann 2017 s. 245) De teman som behandlades under intervjun och därmed de frågor som ställdes under intervjuerna har påverkat den intervjuades tankegång. Följdfrågorna ställdes enligt sådant intervjuaren fastnade för och har därmed inverkat på den riktning intervjun tagit.

Som analysmetod användes meningskodning genom innehållsanalys. Analysen påbörjas genom att välja vad som är intressant. I det insamlade materialet hittas ofta många olika intressanta ämnen, men det gäller att utgående från syftet och de centrala frågeställningarna välja vad som är intressant och fokusera enbart på det. Då man valt sitt intresse går man igenom materialet och markerar och separerar det från det ointressanta. (Tuomi & Sarajärvi 2018 s. 104-105) Skribenten valde faktorer som minst två av respondenterna nämnt. Sådant som respondenterna inte verkade intresserade av men svarade på och förmedlade ointresse för lämnades bort. Detta eftersom arbetet strävar till att hitta faktorer som respondenterna tar upp.

Därefter förkortas intervjuuttalanden till några enkla kategorier. Kategorisering hjälper att ge en överblick och att jämföra de olika intervjuuttalandena. Kategorierna kan vara utvalda på förhand eller komma till under analysen. (Kvale & Brinkmann 2017 s. 242) Analysen av denna forskning hade en abduktiv ansats. Den utgick dels från fyra kategorier, som var de samma som teman i intervjuerna; verksamhetskultur, sociala relationer, samarbete med hemmen och samarbete mellan pedagoger. Utöver dem växte det under

analysskedet fram två nya kategorier; övergångsaktiviteter och identitetsutveckling (se fig. 3).



Figur 3. De sex kategorierna intervjumaterialet samlades under

I analys av intervjuer med barn bör beaktas att barn kan ha mindre ordförråd, använda fel ord och vara mer fåordiga än vuxna. Det krävs att man är extra observant på att analysera vad barn ville säga i relation till vad de sade. (Ahrne & Svensson 2017 s. 78)

Kodningen började med att plocka ut väsentliga rådata ur transkriberingen och kopiera in den i en tabell. I några rutor skrevs ett stödord in för att senare förstå vad uttalandet hängde ihop med. Sedan reducerades rådata genom kodning och kategorisering i tre olika nivåer, så att varje nivå fick en egen kolumn i tabellen. Således var det lätt att jämföra kategorin skribenten valt med rådata, för att det ursprungliga sammanhanget inte skulle ändras (se fig. 4).

Rådata	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3
Det fanns typ fem femmisar, så jag känner typ dom fem	Känner barn i fsk, varit på dagis i fjol	Vänner i fsk	Sociala relationer
(Roligast) Nå när vi kasta den där bollen	Roligt leka bollek	Ledd lek	Övergångsaktivitet

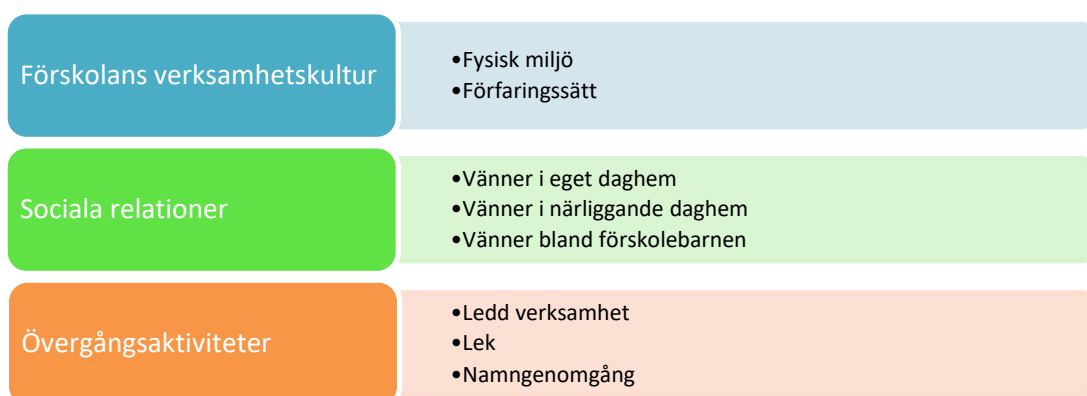
Figur 4. Exempel på kodning och kategorisering av intervjumaterialet

4 RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS

I detta kapitel redovisas och analyseras först resultaten för intervjuerna med barnen, varefter intervjuerna med vårdnadshavarna och pedagogerna redovisas och analyseras. De faktorer som deltagarna i intervjuerna lyft fram har grupperats i kategorier, vilka presenteras en kategori åt gången. Kapitlet avslutas med sammanfattande analyser av de olika kategorierna genom att jämföra alla tre parter uttalanden.

4.1 Övergången ur barnperspektiv

De viktigaste stödjande faktorer barnen lyfte fram under intervjuerna är indelade i tre kategorier, vilka är förskolans verksamhetskultur, sociala relationer och själva övergångsaktiviteterna (se fig. 5).



Figur 5. Barns perspektiv på de viktigaste stödjande faktorerna i övergångar

4.1.1 Förskolans verksamhetskultur ur barnperspektiv

Barnen lyfte under intervjuerna fram den fysiska miljön och förfaringssätten som viktiga faktorer i förskolans verksamhetskultur. Då barnen ombads berätta hurdant det är i förskolan berättade de om sådant som var nytt eller främmande. Automatiska kranar på toaletten, matsalen eller särskilda stolar i förskolan togs upp. Utrymmena kändes tydligt bekanta och väckte ingen oro hos barnen. Ett av barnen beskrev förskolans utrymmen med självsäkerhet i rösten: *”Jag har varit i båda gruppernas ställe. Jag har varit i Blåa gruppen och Orange gruppen och tittat. Och i år ska det komma en tredje, för vi är så många som ska dit.”*

Det barnet som inte haft syskon i förskolan fokuserade på själva utrymmena och berättade om dem. Barnen vars syskon gått i förskolan tog även upp förfaringssätt i förskolan så som rutiner, regler och arbetssätt. De berättade om hur man gör i matsituationer i matsalen och att man inte vilar. Ett av barnen berättade att det kommer att vara lektioner och att man får läxor. Ett av barnen tänkte att lekarna ändras då barnen är jämngamla.

Att vara trygg och bekant med utrymmena var viktigt för barnen. Barnen får stöd av att vet vad som är annorlunda, både i den fysiska miljön och i förfaringssätten i den nya verksamheten. Det verkar som om det primära är att känna till den fysiska miljön i verksamhetskulturen eftersom barnens intresse för fysiska miljön var störst bland dem som var minst bekanta med utrymmena.

4.1.2 Sociala relationer i övergången ur barnperspektiv

Det viktigaste för barnen, gällande sociala relationer, var bekanta barn från förut. De berättade om barn de känner som går i förskolan detta år, som de träffat under övergångsaktiviteterna och om barn de känner som de ska börja i samma förskola med. De här barnen nämndes ofta med namn och barnen förmedlade känslan av att detta är viktigt. De kunde till exempel kommentera det vårdnadshavaren sade, om de ansåg henne säga fel. *"Men mamma, jag känner en som gick i simskolan. Hon gick i ... i förskolan. Hon är redan i förskolan."* Dessutom nämnde barnen att det finns barn som är i samma daghem och ska börja förskolan med dem. Dessa barn nämndes mera i bisats, för det verkade barnen anse självklart att de känner varandra. *"Nå alla, det finns [Gruppernas namn] och jag känner alla på hela dagiset."* Endast ett barn hade lärt känna ett nytt barn under träffarna och ett annat berättade att hen lärt känna ett nytt barn via en hen kände från förut.

De sociala relationer som stöder barnen mest i övergången verkar vara relationer som existerar från förut. Det viktigaste är att få träffa förskolebarn man känner, men även att se bekanta barn i skolan. Att ha stöd av det egna daghemmets barn verkade självklart för dessa barn. Förskolans vuxna och de andra daghemmens barn, som de inte kände från förut, visades ringa intresse.

4.1.3 Övergångsaktiviteter ur barnperspektiv

Barnen uppfattade besöken i byggnaden som förskolan ligger i och dess gård som övergångsaktiviteter. Aktiviteterna under träffarna lyftes fram av barnen. Alla barnen berättade att de varit inne i förskolans utrymmen.

Barnen berättade om lekar de lekt under träffarna. Tre av barnen gav uttryck för att ledda lekarna hört till det bästa på träffarna. De beskrev lekarna och berättade att de fått säga sina namn under en lek eller på en samling. *"Lekt och stått i ringen och kasta bollen till varandra och sen skulle man säga sitt namn."* Barnen berättade att de fått göra uppgifter, rita och leka butik. Två av barnen berättade att femåringarna under träffen fått ställa frågor till förskolebarn, vilka de planerat på förhand. Under frågestunden hade barnen fått veta om verksamhetskulturen i förskolan.

Barnen verkade nöjda över träffarna eller så som ett barn uttryckt det: *"Allt har varit nästan roligt"*. Det viktigaste var att vistas i förskolans utrymmen. Den ledda leken var den mest uppskattade bland barnen, men tid för fri lek uppskattades också. Ett bra tillfälle att prova på lekar bland jämnåriga och de äldre förskolebarnen.

Trots att barnen hade svårt att lägga ord på vad de förväntade sig av förskolan uttryckte de positivitet, förväntan och glädje inför övergången. *"Jag tänker att förskolan är bra"* sade ett barn. Barnen gav uttryck av att de gärna slutar på dagis och börjar förskolan.

4.2 Övergången ur vårdnadshavarperspektiv

De viktigaste stödande faktorer vårdnadshavarna lyfte fram är uppdelade i sex kategorier (se fig. 6). Dessa är förskolans verksamhetskultur, sociala relationer, samarbete med hemmen, samarbete mellan pedagoger, övergångsaktiviteter och identitetsutveckling.

Förskolans verksamhetskultur	<ul style="list-style-type: none"> •Fysisk miljö •Förfaringssätt
Sociala relationer	<ul style="list-style-type: none"> •Vänner i daghem och förskola •Förskolans personal •Gruppindelning
Samarbete med hemmen	<ul style="list-style-type: none"> •Information om förskolan •Information om SF5 verksamheten av barnen
Samarbete mellan pedagoger	<ul style="list-style-type: none"> •Informationsöverföring •Gemensamma aktiviteter
Övergångsaktiviteter	<ul style="list-style-type: none"> •SF5 träffarnas struktur •Informationstillfällen •Jämlikhet
Identitetsutveckling	<ul style="list-style-type: none"> •Barnets identitet

Figur 6. Vårdnadshavarperspektiv på de viktigaste stödjande faktorerna i övergångar

4.2.1 Förskolans verksamhetskultur ur vårdnadshavarperspektiv

Vårdnadshavarna var glada över att barnen blir bekanta med förskolans utrymmen och hela byggnaden. *"Men utrymmet och stället har hon sagt att hon känner sig bekant med nu på grund av att hon varit där."* Vårdnadshavarna berättade att barnen främst lagt märke till byggnadens allmänna utrymmen.

Gällande förfaringssätten verkade förskolans verksamhet vara något som väckte mer tankar än förskolans rutiner och regler. Två av vårdnadshavarna nämnde att barnet tyckt om att delta i Skogsmulle-verksamheten och vårdnadshavarna var även själva positiva till att barnen deltagit i vanlig förskoleverksamhet. En vårdnadshavare förväntade sig mer ledd verksamhet i förskolan än vad det varit på dagis och tänkte att detta blir en märkbar, men positiv, förändring för barnet. En annan berättade att barnet förväntar sig en skolaktig förskola eftersom syskonen är i skolan.

Vårdnadshavarna lyfte fram vikten av att känna till förfaringssätt så som rutiner och arbetssätt. Att barnet vet hur det ska fungera där och vet förfaringssätten. Barnen hade hemma med glädje berättat att de inte behöver ha vilostund på förskolan. *"Det hon genast*

reagerade på var det där med vilan. Att man inte behöver sova på förskolan. Det var jätteviktigt.”

Det är tydligt att vårdnadshavarna ansåg det stöder barnet att bli bekant med förskolans utrymmen under SF5 träffarna och att känna sig trygg och bekväm i dem. Att vara bekant med förfaringssätten var också viktigt. Även av det som vårdnadshavarna berättade kunde skönjas att barnen främst lägger märke till sådant som är annorlunda i förskolan jämfört med det nuvarande daghemmet. Förväntningarna på verksamheten i förskolan var att den blir mer vuxenstyrd. Vårdnadshavarna verkade inte ha någon oro över övergången gällande verksamhetskulturen, utan uttryckte mera förväntan för barnets del och en tillit till att den kommer att bli lyckad.

4.2.2 Sociala relationer i övergången ur vårdnadshavarperspektiv

Barnen hade efter varje SF5 träff berättat vilka bekanta de träffat under besöket. De berättade om barn som går i förskolan och varit på samma dagis förut, barn de känner från andra dagis som deltagit i träffarna, syskon i skolan eller andra bekanta barn från andra sammanhang. Vårdnadshavarna tyckte att det stöder barnet att träffa barn från de olika daghemmen. *”Nog är det ju de där utrymmena, att man lär känna dom, men nog har jag en känsla av att en större sak är att du lite vet lite vem där är andra. Just lite utanför den egna gruppen. Att du blir bekant med de andra dagisarnas femmisar.”*

Vårdnadshavarna funderade på gruppindelningen och när den informationen ges. De ansåg det vara viktigt för barnen att veta i vilken grupp de ska vara i god tid innan förskoleåret börjar. Gärna innan sommarlovet, som för några av barnen inleddes i början på juni. Särskilt viktigt ansågs det vara för lite mer försiktiga eller känsliga barn och deras vårdnadshavare, så att de har tid att förbereda sig. *”Nog underlättar det för barnen tror jag att man vet vilken grupp.”*

Det framkommer tydligt att det är viktigt för barnen att få träffa bekanta barn, särskilt äldre barn, och att detta stöder barnen. Men även att bli lite bekant med andra femåringar kan stöda barnet. Information om förskolegruppernas sammansättning var det vårdnadshavarna var mest fundersamma över. Detta verkar vara något som väcker viss oro och

funderingar i familjerna och därmed skulle det vara viktigt att fundera på hur man kunde minska denna oro.

4.2.3 Samarbete med hemmen ur vårdnadshavarperspektiv

Vårdnadshavarna talade om vikten av att få praktisk information om förskolan och hur vardagen ser ut. Vårdnadshavarna berättade att indelningen av dagen i förskoleundervisning och småbarnspedagogik var förbryllande, både gällande avgifter och uppbyggnaden av dagen. En vårdnadshavare berättade att hon förklarat hur delningen mellan småbarnspedagogik och förskoleundervisning fungerar för andra vårdnadshavare, eftersom hon själv hade barn som gått i förskolan och visste hur det fungerade. *”Det vet jag att jag har fått förklara åt sådana föräldrar som far nu till förskolan att det är den där nio till tretton som är gratis och att allt utöver det betalar du för. Men att det är ändå samma barn och det är samma vuxna och så vidare. Att det har blivit ganska oklart. De har trott att de byter utrymme typ för den där nio till tretton.”*

Infokvällen för nya förskolfamiljer, som ordnas i juni, ansågs vara en viktig del av övergången och förväntningarna på tillfället var stort. Vårdnadshavarna vill höra om vad man gör i förskolan och hur dagarna ser ut. Alla hade stark önskan om att få veta gruppindelningen och vilken personal som ska jobba med barnen, för att skapa trygghet för barnet. Tidpunkten för kvällen upplevdes vara väldigt sen, då den ordnas under midsommarveckan. Det fanns en önskan om att tillfället skulle ordnas då läsåret i skolan och förskolan ännu är i gång. Som orsak nämndes att semestern snart börjar och man kanske inte är hemma, att verksamheten i förskolan och skolan är slut och det är trevligare att se utrymmen då verksamheten är i gång. *”Så hellre nästan så, jag upplever att förskolan, i och med att det pratas så mycket om att det hör till skolstigen, varför skulle det inte vara under verksamhetsåret. Eller genast då skolan tagit slut. Nu går det ju egentligen på dagvårdstiden.”*

Information som delas till hemmen om förskoleverksamheten ansågs vara viktig, både den som Esbo stad skickar till alla blivande förskolebarn inför anmälningstiden till förskoleundervisningen och den barnets blivande förskola skickar.

Information om hur det varit på SF5 verksamheten fick vårdnadshavarna främst av sitt barn. Daghemmet hade meddelat tidpunkten för träffarna i god tid, vilket uppskattades stort då det i något fall inverkat på barnets närvaro. Informationen efter träffarna hade varit relativt knapp, upplevdes det. Detta var ändå inget som störde vårdnadshavarna. De ansåg sig ha fått tillräckligt med information av barnet och ansåg att de hade haft möjlighet att fråga personalen om de velat veta mera och de har litat på att personalen informerar om det är något särskilt. *”Jag har litat på att allt går helt bra om det inte har nämnts någonting.”*

Byte av verksamhetsform väcker många frågor gällande sådant som ändras för de vårdnadshavare som inte är insatta i den nya verksamheten. Det verkar som att de blir konfunderade av att förskolans dag officiellt är indelad i förskoleundervisning och småbarnspedagogik och en del vårdnadshavare tolkar att det innebär att dessa olika verksamheter ordnas i skilda utrymmen med olika personal. Vårdnadshavarna var mest intresserade av att höra om praktiska arrangemang så de vet hur vardagen går till. Det kan vara svårt för pedagoger som är väl insatta i verksamheten att skilja på hurdan information vårdnadshavarna önskar, då de inte är insatta i förskoleundervisningen och vardagen i en förskola. Eftersom vårdnadshavarna var måna om att få information om gruppindelningen och personalsammansättningen väckte tidpunkten för infokvällen diskussion. Dessa vårdnadshavare ansåg att maj-juni skiftet skulle vara lämpligast. Det skulle finnas behov av att fundera på vilken information ges ut när. För vårdnadshavarna väsentlig information i rätt tidpunkt skulle ha den bästa stödande effekten för familjerna.

Femåringar anses tydligt vara tillräckligt stora att själva berätta om sin dag och de aktiviteter de deltagit i. Behovet av information av pedagogerna anses vara viktig då det hänt något särskilt som hemmet behöver veta om. Vårdnadshavarna visade stor tillit till pedagogerna inom småbarnspedagogiken, vilket tydligt har en stödande effekt.

4.2.4 Samarbete mellan pedagoger ur vårdnadshavarperspektiv

Även om samarbete mellan pedagoger inte var ett av de teman som behandlades med vårdnadshavarna kom några sådana frågor upp spontant. Vårdnadshavarna uttryckte glädje och uppskattning över att pedagogerna i området samarbetar och ordnar aktiviteter

ihop, eftersom de såg att samarbetet stöder barnets övergång. *”Jo, jag tycker det är jättebra att de har gått och de har varit aktiva härifrån.”*

Information som överförs om barnen nämndes av två vårdnadshavare. De var osäkra på om information överförs eller inte i och med att dataskyddslagen (1050/2018) skärpt reglerna för överföring av personuppgifter. De var oroliga för att viktig information om barnen som skulle behövas vid bildandet av barngrupper går förlorad. *”Jag vet inte hur de gör det nu. Men jag önskar att dagispersonalen kan påverka grupperna. Att finns det några barn som inte går ihop eller om det finns barn som behöver stöd av kompis så får den det.”* Vårdnadshavarna önskade att barnen inte ska behöva komma till förskolan som ”oskrivna blad”. De var medvetna om att barnets plan överförs, men önskade att även annan väsentlig information om barnet överförs.

Vårdnadshavarna uppskattade och bejakade samarbete mellan pedagoger. Oron över informationsöverföringen kan bero på att vårdnadshavarna saknar kunskap om förfaringssätten.

4.2.5 Övergångsaktiviteter ur vårdnadshavarperspektiv

Vårdnadshavare uppskattade att träffarna ordnas både inne och ute. Vårdnadshavarnas uppfattning om innehållet i aktiviteterna varierade ganska mycket och det märktes att de baserade sin uppfattning på barnens berättelser genom att vårdnadshavarna ofta vände sig till barnet för att kontrollera att deras uppfattning stämde.

Vårdnadshavarna tyckte att träffarna är ett bra sätt att lära känna någon i personalen på förskolan. Barnen hade väldigt lite berättat för vårdnadshavarna om de vuxna i förskolan eller funderat på vem där varit. Ändå tyckte vårdnadshavarna att det stöder barnen att lära känna förskolans personal under träffarna. Det ansågs även stöda barnen att börja förskolan då de träffat andra barn som ska börja.

För vårdnadshavarnas egen del verkade informationstillfällen vara viktigast. En vårdnadshavare berättade att de föregående höst fått inbjudan till förskolans föräldrakväll. Även om familjen inte hade möjlighet att delta uppskattades möjligheten att kunna

bekanta sig med förskolans verksamhet redan då. Alla vårdnadshavare såg infokvällen som det viktigaste tillfället att få information om förskolan.

Två vårdnadshavare tog upp hur daghemmet barnet går i inverkar på förutsättningarna att klara övergången. De ansåg att för barn som går på daghem i samma byggnad med förskolan är övergången mycket lättare då utrymmen, förfaringssätten och några i personalen är bekanta från förut. *”Också på något sätt när där är dagis bredvid som automatiskt blir närmare. Utrymmena blir bekanta och personalen som hjälper varandra blir bekanta och så vidare. Det är jättebra så de här som kommer från ett annat dagis i området, så tycker jag det är jätteviktigt att de också tas med i verksamheten.”* SF5 träffarna ansågs öka jämlikheten, även om en vårdnadshavare tyckte att träffarna kunde vara ännu fler då skillnaden är så stor.

Överlag var vårdnadshavarna väldigt nöjda med övergångsaktiviteter i form av träffar och informationstillfällen. Särskilt upplevdes SF5 träffarna stöda barn som är mer känsliga och försiktiga.

4.2.6 Barnets identitetsutveckling ur vårdnadshavarperspektiv

Vårdnadshavarna beskrev en identitetsutveckling hos barnen från daghemsbarn och femmisar till förskolebarn. Vårdnadshavarna använde benämningar på barnen så som femmisar eller femmisbarn, dagisbarn och förskolebarn. *”Sen är du inte mera dagisbarn.”*

Barnets känslor inför övergången beskrevs med ord som väntan och iver. Vårdnadshavarna upplevde att barnen var färdiga och mogna att börja förskolan. En vårdnadshavare berättade att barnet efter vårfesten börjat reflektera över att övergången inte bara handlar om att börja förskolan, utan också om att tiden i daghemmet tar slut. Ett annat barn sa ofta hemma att det är tråkigt att vara på daghemmet.

Både det vårdnadshavarna uttryckte om sina och barnets tankar och känslor om övergången förmedlade att barnen var långt inne i identitetsutvecklingsprocessen från dagisbarn till förskolebarn. Barnen tog avstånd från daghemmet och väntade med iver på förskolan.

Vårdnadshavarna som deltog i intervjun var glada över att deras barn fått delta i SF5 träffarna och de upplevde att verksamheten stöder barns övergång. De var inte oroliga för övergången till förskolan, utan beskrev barnens ivriga väntan.

4.3 Övergången ur pedagogperspektiv

Pedagogerna berättade under intervjuerna både om sina egna synpunkter och beskrev sina iakttagelser om barns och vårdnadshavares erfarenheter av övergången. De pedagoger som arbetat längre med barn i denna ålder kunde jämföra med övergångar barn gjort tidigare år. De viktigaste faktorerna som pedagogerna lyfte fram under gruppintervjun är indelade i samma sex kategorier som de faktorer vårdnadshavarna lyfte fram, men faktorerna skiljer sig en aning (se fig. 7).

Förskolans verksamhetskultur	<ul style="list-style-type: none"> •Fysisk miljö •Förfarings- och arbetssätt •Förväntningar på förskolan
Sociala relationer	<ul style="list-style-type: none"> •Vänner i förskola och skola •Andra barn •Gruppindelning
Samarbete med hemmen	<ul style="list-style-type: none"> •Information om förskolan •Information om SF5 verksamheten •Vårdnadshavarnas intresse
Samarbete mellan pedagoger	<ul style="list-style-type: none"> •Planering av SF5 verksamheten •Samarbete på området •Informationsöverföring
Övergångsaktiviteter	<ul style="list-style-type: none"> •SF5 träffarnas struktur •SF5 träffarnas innehåll •Känsla av träffarnas
Identitetsutveckling	<ul style="list-style-type: none"> •Barnens identitet

Figur 7. Pedagogernas perspektiv på de viktigaste stödjande faktorerna i övergångar

4.3.1 Förskolans verksamhetskultur ur pedagogperspektiv

Pedagogerna berättade att barnen under SF5 träffarna varit särskilt intresserade av förskolans egna utrymmen, matsalen och toaletterna. Sådant som att toaletten har ett eget

bås som har en dörr som går att låsa hade varit nytt och spännande för barnen. Det diskuterades att barnen verkar koppla ihop förskoleverksamheten och förskolans utrymmen. *"Det är kanske det dom uppfattar som förskola, det som finns innanför väggarna."* Det ansågs värdefullt att barnen, genom att delta i Skogsmulle verksamheten i skogen under en av SF5 träffarna, kan vidga synen på vad som är förskolans verksamhetsmiljö.

Förskolans pedagog berättade att de brukar märka, då förskoleåret börjar, vilka förfaringsätt är nya för barnen. Barnen brukar vara förundrade bland annat över att utevistelsen är först efter lunchen, att de inte finns någon vilostund och att barnen skalar sin potatis själv.

Pedagogerna var alla eniga om att de viktigaste kompetenserna i övergången till förskolan är social- och vardagskompetens. Förskolans pedagog nämnde vardagsfärdigheter så som att kunna sätta på fingervantar, knäppa knappar och skala banan som nyttiga färdigheter att kunna i förskolan.

Pedagogerna berättade att vårdnadshavarna är främst oroliga för utvecklingen av barnens akademiska färdigheter och förväntningen är att förskolans verksamhet liknar skolans. En del vårdnadshavare har under vårens utvärderingssamtal på daghemmet varit oroliga över att barnet inte kan läsa och skriva då förskolan börjar, emedan några andra funderat vad barnet ska göra i förskolan då hen redan kan läsa och skriva. *"Och vi har igen dom föräldrarna som funderar att vad ska de göra då de kan läsa och skriva. Men det är inte dom som är, utan det är de där vardagliga färdigheterna, att träna dom. Sociala färdigheter och liksom vardagskompetens."* Pedagogerna berättade att de poängterat att det är sociala- och vardagsfärdigheter barnet behöver och att akademiska färdigheter är sådant de lär sig så småningom.

Även pedagogerna lyfte fram att barnen har stöd av att veta vad som är annorlunda i förskolans verksamhetskultur jämfört med den gamla enheten. Pedagogerna såg även att barnen får stöd av att ha goda sociala- och vardagsfärdigheter. Pedagogernas berättelser om en del vårdnadshavares förväntningar på förskoleundervisningen och vilka färdigheter som behövs där tyder på en brist på kunskap. För att vårdnadshavarna ska kunna stöda sitt barn i övergången krävs att denna kunskapsbrist åtgärdas.

4.3.2 Sociala relationer i övergångar ur pedagogperspektiv

Pedagogerna berättade att de blivande förskolebarnen ser upp till dem som redan är i förskolan och skolan. Att det varit viktigt att berätta för andra vilka man känner från förut. *”Det är något som varit jätteviktigt att dom känner redan någon som går där och kan bekräfta att det är inte så farligt”*, så som en pedagog resonerade. Det var inte bara bekanta förskolebarn som intresserade femåringarna. Det hade varit lättare för barnen att leka med sådana barn de inte kände från förut då de redan blivit bekanta med varandra under smågruppsverksamheten innan.

I de olika daghemsgrupperna hade vårdnadshavarna haft olika tankar om den kommande gruppindelningen i förskolan. I en daghemsgrupp väckte indelningen klar oro, emedan vårdnadshavarna i ett annat daghem sagt att de önskar att barnen kommer i olika grupper och hittar nya vänner. *”Våra föräldrar har funderat på att det inte skulle vara bra att de är alla i samma grupp. Att de skulle få nya vänner. Det är flera som har på samtalet sagt att det skulle vara jättebra nu när de ändå haft femmisträffarna...att dom känner ju från de där andra...att de skulle inte sen bara vara med de där samma.”* Överlag, berättade pedagogerna, väckte gruppindelningen ingen större oro bland vårdnadshavarna. Endast någon vars barn behöver stöd av sina vänner i övergången hade varit fundersam.

Pedagogerna har möjlighet att förmedla information till förskolans ledare om barn som har särskilt stort behov av stöd av något annat barn eller om det finns barn som gynnas av att vara i olika grupper. Två av pedagogerna i de mindre daghemmen visste inte om möjligheten att förmedla information. Det ansågs vara ett bra system att gruppindelningen görs på pedagogiska grunder.

Barnen verkar under SF5 träffarna få stöd av att träffa äldre barn de känner från tidigare och av att under träffarna vara delade i blandade smågrupper, då de blir bekanta med varandra. Gruppindelning är något som oroar en del vårdnadshavare. Pedagogerna tyckte oron var obefogad, eftersom de visste att ingen behöver vara ensam i sin grupp. Pedagogerna har mer kunskap om hur gruppindelningen går till jämfört med vårdnadshavarna, vilket antagligen gjorde att pedagogerna inte var oroade.

4.3.3 Samarbete med hemmen ur pedagogperspektiv

Förskolans pedagog berättade att vårdnadshavarna redan föregående höst bjudits in till dåvarande förskolegruppens föräldrakväll. Ett informationspaket hade i maj skickats hem till vårdnadshavarna tillsammans med en inbjudan till en infokväll. Infokvällen, som ordnas i juni, är ämnad för både barnen och dess vårdnadshavare. Planschen som förskolan gjort med information om infokvällen (se Bilaga 4) hade varit omtyckt särskilt av barnen, ansåg daghemmens pedagoger. Utöver den officiella informationen som ges ut försöker daghemmens pedagoger svara på de frågor vårdnadshavarna ställer under utvecklingssamtalen och vid hämtning och lämning av barnen. Pedagogerna i daghemmen visade stor vilja att stöda även vårdnadshavarnas övergång genom att svara på deras frågor och försöka minska deras oro.

Pedagogerna hade på olika sätt informerat hemmen om SF5 träffarna. Som informationskanaler nämndes veckobrev, utvecklingssamtal, dagliga samtal vid lämning och hämtning, elektronisk verksamhetskalendar och föräldraföreningens Facebook grupp. Särskilt de vårdnadshavare som verkat oroliga fick information på förhand om innehållet i träffarna. Alla pedagoger hade gått mer ingående in på vad SF5 verksamheten innebär, någon mer konsekvent med alla och andra med dem som visat intresse av att veta mer. *”Man känner ju så bra de där föräldrarna och barnen, att vilka barn berättar. Och då kan man ju mera då på de här samtalen diskutera med dom föräldrarna som kanske inte får så mycket information via barnet.”*

Vårdnadshavarna hade enligt pedagogerna visat olika mycket intresse både för övergången till förskolan och för SF5 träffarna. Det verkade som att de som känt oro och varit fundersamma hade varit de som mest diskuterat med pedagogerna och behövt mest stöd. En del hade inte frågat desto mera om träffarna, utan antytt att de upplever att SF5 verksamheten är något som hör till. Andra har visat stort intresse för hur träffarna varit och uttryckt tacksam för att de ordnats.

Hemmen har fått information både om förskolan och om SF5 verksamheten, men frågan är om informationen motsvarar behovet. Vårdnadshavarna behöver information som stöder dem att stöda barnet i övergången. Pedagogerna i daghemmen verkar ha en viktig roll

som förmedlare av information om förskolan. Information som ges om innehållet i SF5 träffarna verkar vara anpassad till enskilda familjers behov och pedagogerna litar delvis på att en del barn är bra på att själva berätta om sina erfarenheter.

4.3.4 Samarbete mellan pedagoger ur pedagogperspektiv

Pedagoger från alla områdets daghem och förskolan träffas för att planera innehållet både före den första och mellan SF5 träffarna. Diskussion om verksamhetens pedagogiska syfte ansågs vara viktig. Pedagogerna upplevde att de samarbetat bra och att det blivit många e-post av och an. *”Jo, när vi hade lekarna och allt. Att man kunde förbereda och dela upp det där vem som...”*, berättade ena pedagogen. Och den andra fortsatte: *”Och vi delade upp ansvaret ganska bra.”* Genom att dela in daghemmen i två grupper och låta pedagogerna från respektive daghem tillsammans planera verksamheten kunde de utgå från de barns behov som hörde till just den gruppen.

De två sista träffarna då även förskolebarn deltog var det förskolans pedagoger som tydligt haft huvudansvaret för verksamheten. Förskolans pedagoger hade under SF5 mötena utrett vilka behov och önskemål pedagogerna i daghemmen upplevde att barnen hade. Bland annat hade daghemmen önskat att ena träffen skulle ordnas inne i förskolans utrymmen och att femåringarna skulle få möjlighet att ställa frågor de hade om förskolan. Sedan hade förskolans pedagoger planerat verksamheten så att den passade alla dessa femåringar och förskolebarn.

Under intervjun kom pedagogerna på att de kunde grunda ett eget SF5 team i den elektroniska plattform staden använder för att komma ifrån tung e-post korrespondens. Detta skulle även möjliggöra ett enkelt sätt att utbyta idéer och det upplevdes att det skulle vara lättare att hålla kontakt med varandra.

Utöver SF5 verksamheten samarbetar pedagogerna på området inte särskilt mycket. De upplevde sig inte vara så insatta i varandras arbetssätt. Undantaget var daghemsgrupperna som var i samma enhet med förskolegrupperna. Dessa var i och med gemensamma möten och mycket samarbete väl insatta i varandras verksamhet och arbetssätt. Endast pedagogerna i områdets små daghem kommenterade att de sett förskolans och

daghemsgruppernas, som är i samma enhet med förskolan, arbetssätt under SF5 träffarna. Pedagogerna konstaterade att pedagogiska diskussioner saknas mellan enheterna, förutom det som diskuteras under planeringen av träffarna. Pedagogerna hade inte heller kunskap om hur de olika enheterna arbetar med femåringarna i den egna verksamheten.

Pedagogerna i daghemmen var nöjda över att det vid behov fanns möjlighet att med vårdnadshavarnas tillstånd överföra information om barnen till förskolans pedagoger. De berättade att vid behov ordnades så kallade överlåtelsesamtal mellan vårdnadshavarna och pedagoger i daghemmet och förskolan. Huvudsakligen överfördes ändå information om barnet genom att barnets individuella plan för lärande, som gjorts upp på daghemmet, skickades till förskolans pedagoger, med vårdnadshavarnas tillstånd. Ingen information om barngruppen och vad barnen arbetat med överfördes.

Planeringen av SF5 verksamheten verkade ha ökat samarbetet mellan pedagogerna. Genom att pedagoger från alla områdets daghem har möjlighet att inverka på innehållet och därmed framföra sina femåringars intressen och behov byggs verksamheten upp så att den stöder de barn som deltar i SF5. Kunskapen om varandras verksamheter kunde ökas, dels för att öka förståelsen i förskolan för barnens utgångspunkter och dels för att öka daghemmens pedagogers förmåga att svara på barnens och vårdnadshavarnas frågor och funderingar. På detta sätt kunde man bättre stöda barnens övergång.

4.3.5 Övergångsaktiviteter ur pedagogperspektiv

Pedagogerna ansågs det vara bra att barnen först träffar de andra femåringarna på området och skapar gruppanda. Pedagogerna bedömde att det blir för många saker på en gång för femåringarna om de ska både träffa varandra och bekanta sig med förskolan på samma gång. Även om femåringarna varit alla tillsammans endast under en lek i början på första träffen och sedan delade i mindre grupper ansågs det vara viktigt att de fick en bild av hur stor gruppen kommer att bli. Det ansågs vara lättare för barnen att först få träffas ute eller i skogen, som är mer neutrala miljöer. Därför ordnades första femåringarnas träffar utomhus och första träffen med förskolebarnen i skogen. Samtidigt var det en bra möjlighet att visa barnen att förskoleverksamhet även är utomhuspedagogik.

Förskolans pedagog lyfte fram att SF5 verksamhet ur förskolebarnens perspektiv är en del av den vanliga förskoleverksamheten. Verksamheten planeras så att den är meningsfull och pedagogisk för både femåringar och förskolebarn samt är ett bra tillfälle för differentiering.

Pedagogernas uppfattning var att SF5 träffarna är viktiga för femåringarnas övergångar och att de stöder barnen i övergången. Det var tydligt att pedagogerna varit måna om att bygga upp aktiviteterna så att de på bästa möjliga vis stöder barnen i övergången.

4.3.6 Barnets identitetsutveckling ur pedagogperspektiv

Inför de första träffarna hade femåringarna varit spända över att träffa andra femåringar och besöka en ny miljö. De sista SF5 träffarna, då femåringarna och förskolebarnen varit tillsammans, hade varit betydande för barnen. Barnen hade varit väldigt ivriga. *“Och sen nu när det var med FÖRSKOLAN så var det lite att NU händer det och NU får vi vara med om det som vi sen ska faktiskt ska sen.”* Särskilt den sista träffen då barnen fått besöka förskolans utrymmen och ställa frågor om sådant de funderat på hade enligt pedagogerna haft en stor inverkan på barnen. Det upplevdes att barnen under den sista träffen varit mogna att besöka förskolan då övergångsprocessen väckt barnens intresse för förskolan. Pedagogerna hade känslan av att barnen nu var färdiga att börja förskolan. De beskrev identitetsutvecklingsprocessen som skett under året. *“Det bygger ju på den där förskolebarnsidentiteten. Att du börjar ta på dig den där rollen att så småningom, nu är jag på väg någonstans.”* Barnen verkade inte längre ha någon oro för övergången, vilket de små daghemmens pedagoger upplevde att barn haft tidigare år.

Pedagogerna berättade att femåringarna ser upp till förskolans barn och personal, som anses vara kloka. Barnen hade uppskattat att förskolebarnen tagit med dem i leken. Det var viktigt för femåringarna att få delta i en verksamhet som var bara för dem, inte för de yngre barnen i daghemmet. Detta fick dem att känna sig stora och viktiga. Barnen hade ofta tittat och diskuterat planschen som hängt på daghemmet med bilder och information om bekantningskvällen i juni (se bilaga 4). På planschen fanns bilder där barn utför olika aktiviteter man har i förskolan.

SF5 verksamheten har tydligt fungerat som en stödande faktor i barnens identitetsutveckling från ett daghemsbarn till ett förskolebarn. Barnen har under året blivit från spända daghemsbarn på de första träffarna till självsäkra nästan förskolebarn som vet vad som komma skall.

4.4 Sammanfattande analys av resultaten

I detta kapitel sammanfattas resultaten från intervjuerna med barnen, vårdnadshavarna och pedagogerna kategorivis.

4.4.1 Analys av övergång mellan verksamhetskulturer

Alla tre parter, barnens, vårdnadshavarnas och pedagogernas, berättelser talar för att barnen får stöd av att bli bekanta med verksamhetskulturen i det nya mikrosystemet, förskolan. Det som förändras verkar väcka särskilt mycket intresse både gällande den fysiska miljön och förfaringssätten. Tidigare forskning (Dunlop & Fabian, 2007b) visar att barn blir mer självsäkra då de är bekanta med verksamhetskulturen och känner att de har kontroll. Självsäkerheten syntes även i det sätt de intervjuade barnen talade om förskolans verksamhetskultur och det pedagogerna berättade. Den osäkerhet förändringarna kan skapa, som nämns av Brooker (2008), kunde skönjas i det förskolans pedagog berättade om barnens reaktioner till förändringarna tidigare år.

De största skillnaderna fanns i synen på den pedagogiska verksamheten i förskolan. Några vårdnadshavare och barn förväntar sig att verksamheten blir mer ledd och lik skola. Även pedagogerna berättade om vårdnadshavare som förväntar sig en verksamhet som liknar traditionell skola. Ackesjö (2014) har i sin forskning kommit till att barn som inte är bekanta med förskoleundervisningen tror att den liknar skolans verksamhet. För att vårdnadshavarna ska kunna stöda barnen att bilda realistiska förväntningar på förskolan bör informationen om förskoleundervisningen utvecklas.

4.4.2 Analys av sociala relationer i övergången

Alla parter var överens, precis som tidigare forskning (Ackesjö, 2014; Dunlop & Fabian, 2007b; Brooker, 2008), om att vänner är viktiga vid övergången. Barnen lyfte särskilt fram både under intervjun och under diskussioner både hemma och i daghemmet vilka bekanta äldre barn de träffat under sina besök, särskilt viktiga var de nuvarande förskolebarnen. Pedagogerna tolkade att detta beror på att barnen genom att träffa bekanta förskolebarn stärker tilltron till att övergången kommer att bli lyckad.

Även om barnen inte ansåg att de lärt känna nya barn som ska börja förskolan samtidigt med dem, ansåg vårdnadshavarna och pedagogerna att träffarna stöder bildandet av sociala relationer. Eftersom tidigare forskning både talar om vikten av att knyta an och känna tillhörighet (Soini et.al., 2013; Ackesjö 2014) och om att goda sociala relationer har en positiv inverkan på barnets inlärning (Broström, 2005; Lillvist & Wilder, 2017) stöds uppbyggandet av nya sociala relationer barnets övergång. Pedagogerna hade märkt att det varit lyckat att först ha ledda lekar i blandade grupper och sedan fri lek eftersom barnen ofta fortsatte leka i de blandade grupperna under den fria leken. Lillvist & Wilder (2017) tar upp nyttan med ostrukturerat innehåll under övergångsaktiviteter, men påminner om att det finns barn som behöver vuxnas stöd i att skapa sociala relationer. Genom att både ha ledd verksamhet och fri lek får barnen olika möjligheter att knyta relationer.

Gruppindelningen väckte diskussion både bland vårdnadshavare och pedagoger. Detta är föga förvånande i och med att uppbyggandet av grupper har många aspekter. Det gäller att dels värna om positiva och bryta sämre relationer och dels möjliggöra uppbyggandet av nya positiva relationer (Lillvist & Wilder, 2017) Vårdnadshavarna var kritiska till att de får information om gruppindelningen så sent. De ansåg att barnen behöver informationen innan sommarlovet börjar. Pedagogerna ställde sig ganska oförstående till att vårdnadshavarna lägger så mycket energi på att fundera på gruppindelningen. Pedagogerna visste att alla barn har någon från sin daghemsgrupp i den blivande förskolegruppen och de hade möjlighet att överföra information till ledaren på enheten ifall det fanns något som av pedagogiska skäl borde beaktas. Ändå är vårdnadshavarnas oro befogad med tanke på att tidigare forskning (Ackesjö, 2014; Brooker, 2008; Dunlop & Fabian, 2007b) visar att vänner i övergången skapar stabilitet och bidrar till positiv syn på förskolan.

Vårdnadshavarnas oro kan orsakas av att de saknar inblick i på vilka grunder grupperna delas in.

4.4.3 Analys av samarbete med hemmen

Det finns en viss skillnad mellan vårdnadshavare och pedagoger gällande uppfattningen om informationsmängden. Vårdnadshavarna upplevde att de inte fått så mycket information om träffarnas innehåll, men verkade inte heller sakna den i och med att de upplevde sig få information av barnen. Pedagogerna gav intryck av att de upplevde att de gav ut rätt mycket information. Daghemmens pedagoger kom till att de främst berättar om det som skett muntligt och anpassar det de berättar till familjens behov. Å ena sidan är det bra för barnen att öva att berätta själva om sin dag inför skolstarten, vilket förskolans pedagog nämnde. Å andra sidan visade intervjuerna med vårdnadshavarna att deras uppfattning av träffarnas innehåll påverkades starkt av barnets upplevelser. Vårdnadshavarna visade stor tillit till att pedagogerna i daghemmet informerar dem då det finns behov och daghemmens pedagoger upplevde sig känna familjerna väl. Ju närmare relationen mellan hemmet och pedagogerna är desto bättre lyckas övergången, påpekar tidigare forskning (Lillvist & Wilder, 2017; Fabian & Dunlop, 2002)

Tidigare forskning (Ackesjö, 2018; Lillajord, 2015; Dunlop & Fabian 2007b) visar att vårdnadshavarna behöver förberedas för övergången genom tillräcklig och lättförstådd information för att de ska kunna bilda realistiska förväntningar och stöda sitt barn i övergången. Under intervjuerna med vårdnadshavarna framkom det att vårdnadshavarna har behov av kunskap om praktiska frågor; om hur dagen ser ut för barnen och hur fördelningen mellan förskoleundervisning och småbarnspedagogik praktiskt arrangeras. Vårdnadshavarna kritiserade att informationsbrevet gavs så sent, det delades ut i slutet på maj, och att infokvällen ordnades tredje veckan i juni. Frågan är om den information som ges motsvarar familjernas behov och stöder övergången. Åtminstone verkar tidpunkten inte motsvara familjernas behov.

Vårdnadshavarna hade föregående höst bjudits in till det årets föräldrakväll för förskolebarnens vårdnadshavare, för att kunna redan då bekanta sig med förskolans verksamhet. Detta nämnde en vårdnadshavare och förskolans pedagog. Vårdnadshavaren tyckte det

var en bra idé och även pedagogen upplevde att det varit lyckat. Detta ger de vårdnadshavare som upplever sig redan i detta skede behöva mer information en möjlighet att få mera kunskap.

I daghemmen hängde i maj och juni en plansch med tidpunkt för infokvällen på väggen. Denna plansch (se bilaga 4) verkar ha varit särskilt lyckad. Nästan alla vårdnadshavare nämnde den under intervjun och daghemmens pedagoger berättade att barnen ofta gått fram till planschen och tittat på bilderna.

4.4.4 Analys av samarbete mellan pedagoger

Samarbetet mellan pedagogerna under planeringen och förverkligandet av SF5 träffarna verkade fungera bra. Pedagogiken och barnens behov stod i centrum och de mindre daghemmens önskemål hade beaktats. Ändå kunde en liten maktobalans skönjas mellan det stora daghemmet och de mindre. Eftersom träffarna ordnades i det stora daghemmet med förskoleundervisning verkade det största ansvaret för ordnandet av verksamheten ligga på dem. Träffarna som förskolan deltog i leddes helt av förskolans pedagoger, även om daghemmens pedagoger haft möjlighet att ge sin syn på vilka behov barnen hade. Att den mottagande parten styr är vanligt, men är ofta en orsak till att gemensam förståelse saknas (Alatalo et.al., 2014). Pedagogerna konstaterade att de inte är särskilt väl insatta i varandras verksamheter och arbetssätt. Det fanns en större förståelse för behovet av att småbarnspedagogikens pedagoger känner till arbetssätten inom förskoleundervisningen än tvärtom. Ahtola et.al. (2011) poängterar vikten av att diskutera uppfattningar och mål kring lärande för att garantera barnen oavbrutet lärande och Soini et.al. (2013) och Fabian & Dunlop (2007b) lyfter fram att förståelse av varandra och en gemensam teoretisk referensram är grunden till en enhetlig lärtig för barnen.

Informationsöverföring var ett ämne som väckte diskussion både bland vårdnadshavare och pedagoger. Vårdnadshavarna funderade på att det är viktigt att information överförs, men var också medvetna om att reglerna om att överföra information har blivit skärpta. Pedagogerna ansåg att det är tillräckligt att överföra barnets individuella plan till förskolan och att pedagogerna i daghemmen vid behov har möjlighet att ge sin syn på gruppindelningen samt att det vid behov ordnas så kallade överlåtelsesamtal. Det är viktigt att

information om barnets lärande och erfarenheter överförs till den nya verksamheten, detta lägger fokus på barnets lärande (Alatalo et.al. 2014). Alatalo et.al. (2014) föreslår portfolio som en metod. Förskolans pedagog sa sig inte ha kunskap om barnens tidigare erfarenheter inom de närliggande daghemmen, förutom det gemensamma temat som daghemmen haft på området.

4.4.5 Analys av övergångsaktiviteter

Alla tre parter verkade väldigt nöjda med att övergångsaktiviteter ordnades i form av SF5 träffar. Strukturen med aktiviteter inne och ute samt innehållet både med ledda aktiviteter och fri lek uppskattades stort. Några vårdnadshavare och pedagoger lyfte fram vikten av att verksamheten är vanlig förskoleverksamhet, både för femåringarna och förskolebarnen. För barnen verkade träffen som ordnades i förskolans utrymmen vara den mest betydelsefulla. Även Ackesjö (2014) och Dunlop & Fabian (2007b) rekommenderar återkommande besök i förskolan som en del av övergångsprocessen. De återkommande besöken stöder barnet att bilda en uppfattning av förskolan och vid behov omforma uppfattningen under processen. Alternativ eller komplement till besök i förskolan är att pedagogerna simulerar en förskoldag för barnen i den egna enheten (Lillejord et.al., 2015).

Möjligheten att ställa frågor om förskolan var något alla parter nämnde. På detta sätt fick barnen svar på frågor de funderar på, vilket upplevdes stöda deras övergång. Lillejord et.al. (2015) föreslår som en övergångsaktivitet att en pedagog och eventuellt barn från förskolan åker till de småbarnspedagogiska enheterna och berättar om förskolan för barnen. Överlag är diskussioner om förskolan viktiga i övergångsprocessen. Att diskutera förskolan och förbereda sig för besöken genom diskussion sätter igång övergångsprocessen. Även diskussion efter besöken mellan barnen stöder dem att tolka miljön och sin roll i den nya verksamheten. (Ackesjö, 2014)

Vårdnadshavarna poängterade vikten av att få information om förskoleundervisningen och praktiska frågor, infokvällen ansågs vara särskilt viktig. Men även Esbo stads informationspaket som skickas hem i samband med information om anmälan till förskoleundervisningen nämndes. Pedagogerna lyfte främst upp att vårdnadshavarna frågar ofta pedagogerna inom småbarnspedagogiken om sådant de funderar över.

SF5 träffarna upplevdes av vårdnadshavarna bidra till en mer jämlik övergång. Det upplevdes att övergången är mycket lättare för de barn som går i daghemmet som förskolegrupperna hör till. Detta faktum kom också fram under intervjun med pedagogerna, att de femåringarna samarbetar veckovis med förskolan, vistas på samma gård och känner varandras utrymmen. Även förskolans pedagoger känner dessa barn bättre och är insatta i den verksamhet de har. Genom att ordna flera träffar inför övergången går det att öka jämlikheten mellan barnen i övergångarna.

4.4.6 Analys av barnens identitetsutveckling i övergångar

Då barnets mikrosystem byts ändras de aktiviteter, relationer och roller barnet haft. Barnet anpassar sig till den nya gruppen och miljön och gruppens aktiviteter, relationer och roller formar sig enligt dess individer. I sådana förändringar sker den största utvecklingen. (Lillvist & Wilder, 2017) Både vårdnadshavarna och pedagogerna hade under året sett en identitetsutveckling ske i barnen från dagisbarn till förskolebarn. Båda parterna använde ord som mogen och färdig för att beskriva barnet efter den sista träffen. Det är viktigt att barnet hittar sin roll och identitet i gemenskapen och känner att hen passar in eftersom det stöder barnet till en positiv upplevelse av övergången (Ackesjö, 2014; Roseware et.al. 2010). Precis som tidigare forskning (Ackesjö, 2014) lyfter fram tog även dessa barn avstånd från småbarnspedagogiken genom att till exempel säga att det är tråkigt på daghemmet eller att de tycker det är bra att inte behöva delta i vilostunder längre. Redan SF5 träffarna i sig fungerade som identitetsformare, då barnen blivit från ”dagisbarn” till ”femmisar” och fick delta i en verksamhet de yngre barnen inte fick vara med om.

Enligt utvecklingsekologisk systemteori inverkar vuxnas inställning till övergången på barnet och tvärtom (Bronfenbrenner 1979). Detta märktes på att barn som talade om vilan hade även vårdnadshavare som tog upp vilan under intervjun. Samma gällde funderingar om mängden barn som ska börja förskolan. Det barnet vars vårdnadshavare var mest funderad över den stora mängden barn och funderade hur alla ska få plats hade själv tydligt funderat på mängden barn. Det är tydligt att barnen och vårdnadshavarna påverkar varandras uppfattningar. Därmed inverkar vårdnadshavarnas attityd och inställning barnets identitetsutveckling i övergången och hur barnet upplever övergången.

Barnen påverkas inte bara av vårdnadshavarna, utan av alla i sin omgivning. Under gruppintervjun med pedagogerna kom det fram att det finns skillnader mellan enheterna i vårdnadshavarnas inställning till gruppindelningen. I en enhet hade flera vårdnadshavare uttryckt en önskan om att barngruppen separeras vid övergången, emedan det fanns en oro för att gruppen splittras i en annan enhet. I den enhet där det fanns större oro över gruppindelningen var även den allmänna oron för övergången större och vårdnadshavarna visade större intresse för SF5 träffarna. Oron för övergången verkade allra minst i de grupper som är i samma enhet med förskolan. Eftersom mänskan utvecklas i samverkan med sin omgivning (Bronfenbrenner 1979) kan man anta att den allmänna attityden till övergången inverkar på barnets identitetsutveckling.

De olika parternas, barnens, vårdnadshavarnas och pedagogernas, tankar var rätt samstämmiga och stödde mestadels varandra. Det förekom inga större motsägelser varken mellan informanterna eller mellan informanternas uttalanden och tidigare forskning. Tvärtom stödde de varandra. SF5 träffarna verkar ha stött barnens identitetsutveckling på ett positivt sätt och fått dem att längta till förskolan. Förskolans pedagog berättade att många förskolebarn med glädje väntar på att få träffa sina gamla pedagoger från småbarnspedagogiken då de deltar i SF5 träffarna som förskolebarn.

5 DISKUSSION OCH SLUTSATSER

5.1 Resultatdiskussion

Syftet med forskningen var att ta reda på vilka faktorer i övergångsaktiviteterna, som ordnas i Esbovikens område, stöder barnen i övergången från småbarnspedagogik till förskoleundervisning ur barn-, vårdnadshavar- och pedagogperspektiv. Under arbetet insåg jag att det egentligen handlar om att stöda barnens identitetsutveckling i övergången. Övergångsaktiviteterna sätter igång en process hos barnen under vilken de börjar ta på sig en ny roll i ett nytt mikrosystem och lämna sin gamla roll i det föregående mikrosystemet. Med hjälp av övergångsaktiviteter blir den nya verksamheten så småningom bekant för barnen.

För barnen är de mest betydande faktorerna som stöder övergången och därmed deras identitetsutveckling att få bekanta sig med förskolans utrymmen och få kunskap om sådana förfaringssätt som ändras i övergången. Barnen får stöd av att delta i övergångsaktiviteter och göra övergången med sina vänner. Men minst lika viktigt är det att få träffa bekanta som redan varit med om övergången, som kan signalera att för barnet att hen kommer att klara det bra. Det är viktigt att vuxna tydligt markerar för barnen vad som är övergångsaktiviteter, eftersom barn både enligt tidigare forskning (Ackesjö 2014) och denna forskning inte alltid verkar uppfatta vad som är övergångsaktiviteter. I denna forskning var barnen mest fokuserade på aktiviteter inne i förskolan och på daghemmets gård då de tillfrågades om vad de gjort under SF5 träffarna. Ledd och fri lek samt att få svar på sina frågor var det som barnen verkade uppskatta mest. Barnen är intresserade och funderar mest på väldigt konkreta och vardagliga saker som är annorlunda från det de är vana vid.

Vårdnadshavarnas viktiga roll i barnens övergångar kom tydligt fram under forskningsprocessen. Det verkar som om vårdnadshavarna bekymrar sig mer än barnet för övergången, både enligt det de intervjuade vårdnadshavarna berättade och det pedagogerna berättade om sina diskussioner med vårdnadshavare. Eftersom barnen utvecklas i förhållande till sin omgivning (Bronfenbrenner 1979) inverkar vårdnadshavarnas inställningar och sinnesstämningar även på barnen. De viktigaste faktorer som stöder övergången som

vårdnadshavarna lyfte fram var att barnet får bli bekant med verksamhetskulturen och att barnet lär känna gruppens barn och vuxna innan övergången. För sin egen del uppskattade vårdnadshavarna mest information skriftligt och under infokvällen. Det vårdnadshavarna var mest kritiska till var när information ges ut och hurdan information de får. De uttryckte ett behov av att i ett tidigare skede få veta om praktiska arrangemang i förskolan och om gruppindelningen. Det fanns olika uppfattningar mellan vårdnadshavare och pedagoger om mängden information som delas ut. Vårdnadshavarna upplevde att de inte fått så mycket information emedan pedagogerna ansåg att de gett mycket information. Detta tyder på att den information som ges ut eventuellt inte är väsentlig information ur vårdnadshavarnas perspektiv. Det finns ett behov att se över innehållet i informationen som delas ut och tidpunkten för den, så att de bättre motsvarar familjernas behov och stöder dem i övergången.

Medan vårdnadshavarna funderade på om tillräckligt med information överförs gällande deras barn till förskoleundervisningen, visade pedagogerna ingen dylik oro. Det är viktigt att information överförs och att processen är transparent. I forskningen visade det sig att två av de mindre daghemmens pedagoger inte visste att de kunde ta kontakt med förskolan ledare ifall de hade viktig information med tanke på gruppindelningen. Alla parter behöver ha kunskap om hur och hurdan information som överförs mellan verksamheterna.

Särskilt de pedagoger som arbetar inom småbarnspedagogiken har en viktig roll som förmedlare av information och i att minska oron i övergången, både till barn och vårdnadshavare. Hur stor betydelse de verkligen har var något jag inte insett förut. Pedagoger som är väl insatta i vad övergången till förskoleundervisningen innebär kan förbereda barnen väl och minska vårdnadshavarnas oro genom att förmedla väsentlig information. Forskningen visade att vårdnadshavare har en stark tillit till pedagogerna inom småbarnspedagogiken och vänder sig till dem då de har frågor. Tidigare forskning visar att en god relation mellan vårdnadshavare och pedagoger gör att vårdnadshavare har en mer positiv inställning till övergången och att tilltron till barnets färdigheter att klara övergången blir starkare (Fabian & Dunlop 2002; Lillvist & Wilder 2017). För att stöda vårdnadshavarna att stöda barnen positivt i övergången är det viktigt att pedagogerna inom småbarnspedagogiken har god inblick i förskolans förfaringssätt och att deras viktiga roll i processen uppmärksammas.

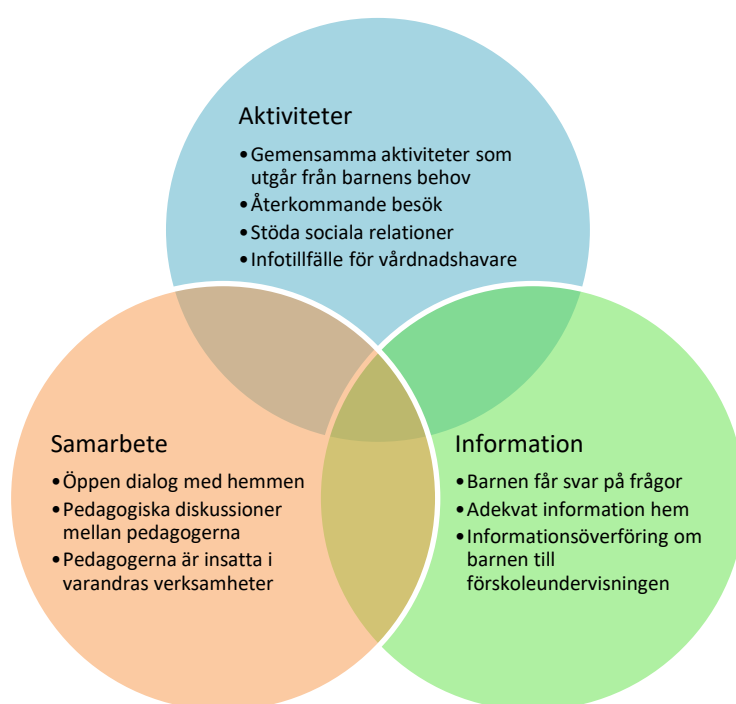
De viktigaste faktorer pedagogerna lyfte fram var långt de samma som vårdnadshavarna. Detta var första året som femåringarna haft en träff i förskolans utrymmen och fått ställa frågor om förskolan. Dessa nya aktiviteter hade visat sig ha en stark stödande effekt på att minska barnens oro inför övergången. Pedagogerna beskrev också hur barnen fortsatt leka med varandra under friare former efter att de arbetat i små grupper under den ledda verksamheten och på så vis blivit bekanta med varandra. Så trots att barnen själva talade om barn de kände från förut, hade barn som inte känt varandra sen tidigare lekt tillsammans under SF5 verksamheten.

SF5 träffarna och eventuella överlåtelsemöten vid särskilda fall var de ända samarbetsformerna mellan pedagogerna. Det fanns ingen större kunskap om varandras verksamheter och det verkade som om en viss förståelse för vikten av det saknades. Under gruppintervjun föddes en tanke om att grunda en gemensam grupp i en elektronisk plattform för SF5 verksamheten, vilket kan fungera som ett steg i riktningen att bilda ett djupare samarbete. Tillfällen att bli bekanta med varandras verksamheter och att överföra barnens tidigare erfarenheter skulle stöda barnen i övergången.

För att erbjuda barn en mer jämlik möjlighet att göra en positiv övergång från småbarnspedagogik till förskoleundervisning är övergångsaktiviteter viktiga. Så som det kom fram av intervjuerna med vårdnadshavarna upplevs SF5 träffarna främja jämlikhet mellan barnen på området och under gruppintervjun med pedagogerna kom det flera gånger fram att barn som fortsätter i samma enhet vid övergången till förskoleundervisningen är betydligt mer bekanta med förskolans verksamhet än de andra barnen och att oron bland dessa vårdnadshavare är minst. Genom systematiska och väl igenomtänkta övergångsaktiviteter kan man stöda barnens övergångar. De faktorer som ökar jämlikheten och stöder barnen mest kan delas under tre underrubriker; aktiviteter, samarbete och information (se fig. 8).

Barnen gynnas av gemensamma aktiviteter med andra femåringar som ska börja i samma förskola. Det verkar stöda barnen att träffarna ordnas där förskoleverksamheten är och att träffarna ordnas flera gånger. Konceptet med att ha fem träffar så att tre träffar bara är för femåringar och två träffar tillsammans med förskolan verkade lyckat. Det är viktigt att barnen får vistas åtminstone en gång i förskolans utrymmen. Det optimala är att det finns utrymme för både ledd och fri verksamhet och att de vuxna stöder barnen bygga sociala

relationer. Genom att delta i sådana aktiviteter som beskrivs ovan blir barnet så småningom bekant med det mikrosystem det ska byta till. I interaktionen börjar nya roller och relationer skapas, vilket gör att vuxnas närvaro och stöd är viktigt. Barnet har stöd av barn och vuxna från den egna daghemsgruppen under aktiviteterna. Vårdnadshavarna har behov av att få till exempel skriftlig information under våren där grundläggande praktiska frågor förklaras. Dessutom gynnas vårdnadshavarna av ett informationstillfälle då de får bekanta sig med förskolans verksamhet och får adekvat information. Det är väsentligt att barnen deltar i dessa tillfällen om indelningen i grupper och personalen presenteras vid detta tillfälle.



Figur 8. Faktorer som stöder barnen i övergången

För en lyckad övergång är det viktigt att informationen löper mellan alla berörda parter, så att barnets olika mikrosystem blir bekanta med varandra och samarbetar. Barnen har nytta av att få ställa frågor om förskoleundervisningen, så att de själva kan inverka på hurdan information de får. För att kunna fråga väsentliga frågor behövs dock en viss förhandskunskap om förskoleundervisningen. Vårdnadshavarna önskar information om praktiska arrangemang, om hur vardagen ser ut i förskolan. Kunskap om hur informationsöverföringen sker är viktig för alla parter. Det gäller att inte förringa eller glömma den inofficiell, men väldigt viktig, informationskanalen som är samtalen mellan

vårdnadshavarna och pedagogerna inom småbarnspedagogiken. Vårdnadshavarna har stor tillit till pedagogerna och förlitar sig på deras uttalanden. Därför är det viktigt att pedagogerna har ett gott samarbete med varandra och är insatta i varandras verksamhet.

Samarbete är viktigt både mellan pedagoger och mellan hemmen och pedagoger. Det är viktigt för positiva övergångar att tillitsfulla relationer byggs upp mellan hemmen och pedagoger, så som det nämns i det föregående stycket. För att förverkliga en enhetlig och sammanhängande lärtig för barnet behövs ett gott samarbete mellan pedagogerna i de olika verksamheterna. För detta krävs att det ordnas tillfällen att samverka. För att pedagogerna i förskoleundervisningen ska kunna bygga verksamheten på barnets tidigare erfarenheter och skapa en sammanhängande lärtig krävs att pedagogerna är insatta i arbetssätten i den småbarnspedagogiska enhet barnet kommer ifrån. Och för att pedagogerna i småbarnspedagogiken ska kunna förbereda barn och vårdnadshavare för övergången behöver de kunskap om förskoleundervisningen och förfaringssätten i den förskolan barnet ska till.

5.2 Metoddiskussion

Som metod i forskningen användes kvalitativa semistrukturerade intervjuer, både enskilt och i grupp. Att intervjua både barn, vårdnadshavare och pedagoger kändes meningsfullt för forskningen, så att alla parter som har en stark roll i processen blev hörda. Genom att intervjua barn fick jag höra hur de resonerade och vilka tankar övergångsprocessen väckt hos dessa barn. Vårdnadshavarna och pedagogerna har stort inflytande på barnen och deras agerande påverkar barnen. Dessutom har de en nära relation till barnen och kan därför även förmedla barnens tankar och berika barnperspektivet i frågan. Genom semistrukturerade intervjuer kunde jag ställa alla intervjuade liknande frågor, för att hålla intervjumaterialet hanterbart, men hade ändå friheten att ställa följdfrågor och ta fasta på intressanta ämnen som kom upp vid behov. Andra sätt skulle ha varit att göra en enkätförfrågan till vårdnadshavare och pedagoger eller att observera barnen under hela övergångsprocessen. Enkäten skulle ha begränsat möjligheterna att fördjupa sig i ämnet och observation under nästan ett helt läsår var för resurskrävande. Ett alternativ kunde ha varit att använda mig av både intervjuer och enkätförfrågan, som möjliggjort en kontroll av hur reliabel intervjuvaren varit.

Att binda intervjufrågorna till givna teman har bundit intervjuerna till dessa teman. Eftersom de valda teman utgått från tidigare forskning, som främst utgår från Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska systemteori, kändes det ändå relevant att utgå just från dem. Trots det strävade jag till att vara öppen för att andra ämnesområden skulle dyka upp. Det kan hända att andra frågor kommit upp om intervjuerna utgått från andra infallsvinklar och därmed haft andra teman, men åtminstone hände det inte spontant. Eftersom denna forskning begränsar sig till de specifika övergångsaktiviteter som ordnas i Esbovikens område, som de kallar SF5 verksamhet, kan forskningen inte dra några slutsatser om andra övergångsaktiviteter.

Familjerna anmälde själva sitt intresse att delta. Informationsbrev om intervjun skickades till alla i urvalet och sedan anmälde de som ville delta själva sitt intresse. Man kan fråga sig hurdana familjer tar sig tid och har intresse av att delta i en forskning och vilka familjer inte har det. De flesta intervjuade vårdnadshavare visade sig arbeta inom utbildningsbranschen, vilket tyder på att de som var intresserade av att ställa upp på intervjun hade ett personligt intresse för ämnet.

Alla intervjuade var kvinnor, så männens syn på övergångarna saknas tyvärr helt. Det skulle ha varit intressant att se om männens syn på övergången hade varit en annan än kvinnornas.

Trots att de flesta barn hade äldre syskon och övergången till förskolan inte var nytt för de flesta vårdnadshavare var det värdefullt att höra de vårdnadshavares reflektioner över de tankar som väcktes vid det första barnets övergång. Det hade varit intressant att få fler familjer att delta, särskilt sådana som inte har erfarenhet av förskoleundervisningen från förut. Detta skulle även ha ökat forskningens reliabilitet. De diskussioner pedagogerna fört med vårdnadshavare om övergången ökar kunskapen om vilka frågor en del vårdnadshavare grubblar över, men det skulle ha varit värdefullt att få höra tankarna direkt av dem. De intervjuade vårdnadshavarna hade en väldigt positiv inställning till både SF5 verksamheten och övergången till förskoleundervisningen. Det skulle även ha varit intressant att intervjua någon med mer kritisk syn eller någon som var mer orolig för

övergången. Trots att antalet familjer som deltog i intervjuerna var få verkade de enstämmiga i det mesta, så intervjumaterialet kändes mättat med denna mängd intervjuer.

Pedagogerna valdes till gruppintervjun av sina förmän. De gav ändå intryck av att tycka att ämnet var viktigt och var stolta och nöjda över SF5 verksamheten. De var väldigt positiva till verksamheten och eniga. Eventuellt har grupsituationen påverkat deltagarnas svar, ifall de inte velat uttrycka en avvikande åsikt framför de andra i gruppen. Det var tydligt att det var lätt att ha avvikande erfarenhet om hur barn och vårdnadshavare reagerat, men det kanske inte var lika lätt att framföra egna avvikande åsikter i alla frågor. Eftersom personalen var medveten om att jag är kollega till deras förmän kan det även hända att detta inverkade på pedagogernas uttalanden, så att de eventuellt inte var så kritiska i någon fråga som de kanske egentligen var.

Både intervjuaren och intervjupersonen tolkar det andra säger utifrån tidigare erfarenhet och kunskap. Intervjuaren använder tidigare forskning och den teoretiska referensramen hen valt som grund till att ställa frågor och tolka dem. Genom att sammanfatta det man uppfattat efter varje helhet och till slut sammanfatta hela intervjun kan man försäkra sig om att man uppfattat rätt det intervjupersonen vill förmedla. (Lantz 2013 s. 76-91) Särskilt med barnen upprepade jag deras svar med egna ord för att kontrollera att jag förstått rätt. Ändå förstod jag vid några tillfällen innebörden i något som hade sagts först i analyskedet då alla tre parter intervjuats och intervjuerna transkriberats. Till exempel benämnde några barn de olika förskolegrupperna med färger och andra med gruppnamn. Till en början uppfattade jag att barnen under SF5 verksamheten varit delade i färggrupper, tills jag under analysen insåg att barnen först delas in i färggrupper och senare väljer namn åt sin grupp. Med vårdnadshavarna och pedagogerna blev det främst att återkomma till ett ämne och försäkra mig om att jag förstått rätt eller för att få tilläggsinformation.

Forskningen utgick från Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska systemteori. Den flesta tidigare forskningen (Ahtola et.al. 2011; Broström 2005; Dunlop & Fabian 2007b; Giallo et.al. 2010; Lillejord et.al. 2015; Lillvist & Wilder 2017; Soini et.al. 2013) utgår från denna teori och passade därför som utgångspunkt även för denna forskning. Som teoretisk referensram kunde även ha använts till exempel Antonovskys KASAM teori, som baserar sig på salutogena aspekter. Enligt Antonovsky behöver människan ha en känsla

av sammanhang. Känslan av sammanhang förstärks ju fler gånger de stressfaktorer man konstant utsätts för känns begripliga. Omgivningen känns förutsägbar och man har en tillit till att allting kommer att ordna sig då man har en stark känsla av sammanhang. (Antonovsky 2002 s. 128) Övergångsaktiviteter kan tänkas stöda förutsägbarhet och begriplighet, varför denna teori lika bra kunnat ligga som grund för forskningen. Men eftersom den tidigare forskningen huvudsakligen utgår från den utvecklingsekologiska systemteorin valde jag den.

Man kunde forska vidare i ämnet genom att jämföra barn som deltagit i övergångsaktiviteter och barn som inte gjort det för att ta jämföra skillnaderna hos barnen. Detta är ändå väldigt svårt eftersom varje barn gör en individuell övergång. Eftersom övergångsprocessen är slut först då barnet är väl anpassat i den nya miljön kunde man också gå tillbaka till de intervjuade och se hur de anpassat sig i den nya verksamheten efter en tid.

KÄLLOR

- Ackesjö, H., 2014. *Barns övergångar till och från förskoleklass: Gränser, identiteter och (dis-) kontinuiteter*. Doctoral dissertation, Linnaeus University Press
- Ackesjö, H., 2015. *Den komplexa väven: Att organisera för barns övergångar till och från förskoleklass*. Nordisk Barnehageforskning, 11(4), s.1-16.
- Ackesjö, H., 2018. Skolförberedda barn–barnförberedd skola?: Vårdnadshavares perspektiv på sina barnsövergång från förskola till förskoleklass. *Ceptra-triben-tids-skrift för Evaluering i Praxis*, (23), pp.4-13.
- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P.L., Kontoniemi, M., Niemi, P. and Nurmi, J.E., 2011. Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance?. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), pp.295-302.
- Ahrne & Svensson. 2017. *Handbok i kvalitativa metoder*. Upplaga 2:3 Liber: Stockholm
- Alasuutari, P. *Laadullinen tutkimus 2.0*. 2011. Vastapaino: Tampere. 331 s.
- Alatalo, T., Meier, J., and Frank, E. 2014. Överlämningar från förskola till förskoleklass. *Forskning om undervisning och lärande*, 13, s. 30-52.
- Antonovsky, A., 2002. 9 Unraveling the mystery of health. *The health psychology reader*, p.127.
- Bronfenbrenner, U., 1979. *The ecology of human development*. Harvard university press: London. 330 s.
- Brooker, L. 2008. *Supporting transitions in the early years*. McGraw-Hill Education: Glasgow. 167 s.
- Broström, S., 2005. Transition problems and play as transitory activity. *Australasian journal of early childhood*, 30(3), pp.17-25.
- Dataskyddslag. Finlex. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20181050>
Hämtad: 10.6.2019
- Dunlop, A.W. and Fabian, H., 2007a *Informing transitions in the early years*. Berkshire: MacGraw-Hill Education 173 s.
- Dunlop, A.W. and Fabian, H., 2007b. Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school: Working paper 42. Bernardvan Leer Foundation. Hague. Tillgänglig: <https://strathprints.strath.ac.uk/43857/1/AlineDunlop1.pdf> Hämtad: 7.8.2018
- Fabian, H. and Dunlop, A.W. eds., 2002. *Transitions in the early years: Debating continuity and progression for young children in early education*. Psychology Press.

- Förskoleundervisning. Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig: https://www.oph.fi/utbildning_och_examina/forskoleundervisning Hämtad: 8.2.2019
- Förskoleklass - uppdrag, innehåll och kvalitet. 2014. Stockholm: Skolverket.
- Giallo, R., Treyvaud, K., Matthews, J. and Kienhuis, M., 2010. Making the Transition to Primary School: An Evaluation of a Transition Program for Parents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 10, pp.1-17.
- Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014. 2016. Utbildningsstyrelsen. 69 s.
- Hirsjärvi, S. and Hurme, H., 2006. *Tutkimushaastattelu Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvaara, J. and Aho, A.L., 2017. *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino
- Jacobson, D. 2012. *Förståelse, beskrivning och förklaring*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur. 327 s.
- Kananen, J., 2017. *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. p.144.
- Kvale, S. and Brinkmann, S. 2017. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Upplaga 3:5. Lund: Studentlitteratur. 382 s.
- Lag om grundläggande utbildning. Finlex. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628> Hämtad: 8.2.2019
- Lag om småbarnspedagogik. Finlex. Tillgänglig: <http://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180540?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=sm%C3%A5barnspedagogik> Hämtad: 8.2.2019
- Lantz, A., 2013. *Intervjumetodik*. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur. 173s.
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E. and Freyr, T., 2015. Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole. *En systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning. Hentet, 21, p.2018.
- Lillvist, A. and Wilder, J., 2017. Barns övergångar: Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola. Lund: Studentlitteratur
- Lumholdt, H., 2015. *Perspektiv på övergångar: förskola-förskoleklass-skola*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Nordling, Susanne. 2019. Intervju 6.3.2019
- Näpärä, Liisa. 2017. Intervjutyper. Tillgänglig: <https://spokencompany.se/intervjutyper> Hämtad: 1.1.2019

- Rosewarne, S., White, E. and Wright, L., 2010. *Exploring transition through collective biographical memory work: Considerations for parents and teachers in early childhood education*. Australasian Journal of Early Childhood, 35(3), s.24.
- Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. and Ojala, M., 1999. *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena. 448 s.
- Soini, T., Pyhältö, K. and Pietarinen, J., 2013. *Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla*. PÄIVÄKODISTA PERUSKOULUUN. Utbildningsstyrelsens s.6-16
- Säkinen S. & Kuoppala T. 2017. Varhaiskasvatus 2016. Tilastoraportti 29/2017. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Tillgänglig: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135183/Tr29_17_vuositolasto.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Hämtad 8.4.2018
- Skolverket. Tillgänglig: <http://www.jmftal.artisan.se/databas.aspx?sf=fk&hg=L0&vg=Elever&sy=0&varid=2&varid=8&varid=9&varid=3&varid=26&varid=1&year=2017&area=&area=-99&render=true&mode=1#tab-1> Hämtad: 11.11.2018
- Småbarnspedagogik. Utbildningsstyrelsens. Tillgänglig: https://www.oph.fi/utbildning_och_examina/smabarnspedagogik Hämtad: 8.2.2019
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset [verkkopublication]. ISSN=1796-3796. Helsinki: Tilastokeskus. Tillgänglig: <http://www.stat.fi/til/kjarj/kas.html> Hämtad: 20.10.2018.
- Svenska akademins ordlista. 2015. Tillgänglig: <https://svenska.se/tre/?sok=%C3%B6verg%C3%A5ng&pz=1> Hämtad: 8.5.2019
- Tuomi, J. and Sarajärvi, A., 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu painos. Helsinki: Tammi. 182 s.
- Vygotskij & Lindsten. 1995. *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos. 111 s.
- Yin, R.K., 2013. *Kvalitativ forskning från start till mål*. Lund: Studentlitteratur. 324 s

BILAGA 1 INTERVJUSTOMME, BARNEN

Kan du berätta för mig om SF5 träffarna (femmisträffarna)

Verksamhetskultur

Kan du berätta om träffarna?

Vad har varit det roligaste?

Vad var det bästa med...?

Vad är annorlunda i förskolan än på dagis?

Vem har berättat detta för dig?

Social miljö

Känner du andra som ska börja i samma förskola?

Har du lärt känna någon under SF5 träffarna?

BILAGA 2 INTERVJUSTOMME, VÅRDNADSHAVARE

Bakgrund:

Kände barnet till förskolan från förut? (syskon, hobby i byggnaden, annat?)

Var barnet från tidigare bekant med barn från de andra närliggande daghemmen?

Berätta hurdana tankar väcktes av att höra ert barn berätta om sina tankar.

Allmänt:

Vad har barnet berättat om träffarna för er.

Vilka tankar har ni om SF5 samarbetet

Verksamhetskultur

Vad har barnet berättat om förskolan

Finns det något barnet verkar vara fundersam över

Sociala relationer

Vad har barnet berättat om de andra barnen som deltagit i träffarna

Samarbete med hemmen

Hurdan information har ni fått om förskolan? Av vem?

Hurdan information skulle ni ha velat ha

BILAGA 3 INTERVJUSTOMME, PEDAGOGER

Verksamhetskultur

Vad har barnen varit mest intresserade av under träffarna?

Vad har de pratat om före och efter träffarna?

Sociala relationer

Vilka sociala aspekter verkar vara viktiga för barnen under träffarna

Hurdan interaktion har det varit mellan barn från olika enheter

Samarbete med hemmen

Vilken information har vårdnadshavarna fått om träffarna

På vilket sätt har vårdnadshavarna informerats om övergången till förskolan

Samarbete mellan pedagoger

Hur samarbetar ni pedagoger på området

Vad vet ni om varandras arbetssätt

Vad vet förskolans personal om vad barnen jobbat med på dagis

BILAGA 4 PLANSCH, FÖRSKOLANS INFOKVÄLL

